கல்வி உளவியலும் கல்விச் சமூகவியலும்

ஆக்கியோன் :

எஸ். சந்தானம், எம்.ஏ., பி.டி.,
கல்வியியல் விரிவுரையாளர்,
ஆசிரியர் கல்லூரி, சைதாப்பேட்டை.

உரைநடையைச் செம்மைப்படுத்தி உதவியவர் :

கே. எம். கே. அப்துல் காதிர், எம்.ஏ., பி.டி.,
தமிழ்த்துறைத் தலைவர், ஆசிரியர் கல்லூரி,
சைதாப்பேட்டை.

அமுத நிலையம் பிரைவேட் லிமிடெட்
தேனாம்பேட்டை : : சென்னை–18

முதற்பதிப்பு—செப்டம்பர், 1961

விலை ரூ. 8-00

Kabeer Printing Works, Madras (4504)

அணிந்துரை

தமிழைக் கல்லூரிக் கல்விமொழியாக அமைக்கும் புது முயற்சி கடந்த இரண்டாண்டுகளாக எழுந்தோங்கியுள்ளது. பி. ஏ. வகுப்பு மாணவர்கள் தங்கள் பாடங்கள் அனைத்தையும் தமிழிலேயே கற்கின்ற காட்சியைக் காணலாம். இடர்ப்பாடுகள் பல இருந்தாலும் இப்பெரு முயற்சியில் நாம் வெற்றிபெறுவது திண்ணம். நாடு முழுவதும் பரந்துள்ள மாணவர்களின் ஆர்வம், "தமிழிலேயே கற்பிப்போம்", என முன்வந்துள்ள கல்லூரி ஆசிரியர்களின் ஊக்கம், பலப்பல கலைகளிலும், பொதுத் துறைகளிலும், பல்வேறு நிலையங்களிலும் தொண்டு செய்வோர் கலைச் சொல்லாக்கத்தில் உழைத்த பெருஞ்சிறப்பு, இவற்றிற்கும் மேலாக மிகமிகக் குறைந்த காலத்தில் தங்கள் தங்கள் சிறப்புத் துறையில் நூல்களை எழுதித்தர முன்வந்த நூலாசிரியப் பெருந்தகைகளின் உறுதியுள்ளம், தொண்டுணர்ச்சி—இவற்றைக் கண்டபின் இத் திட்டத்தின் வெற்றியில் யாரே ஐயம் கொள்வர்?

சிறப்பாகச் சென்னைப் பல்கலைக் கழகப் பேராசிரியர்களும் மற்றைய நூலாசிரியர்களும், எத்தனையோ நெருக்கடிகளிடையே குறுகிய காலத்தில், அரிய முறையில் நூல்களை எழுதித் தந்துள்ளனர். பதிப்பு நிலையங்களும் முழு மனத்தோடு ஒத்துழைத்ததன் பயனாக வெகு விரைவில் பல நூல்கள் வெளிவந்துள்ளன. தமிழைக் கல்லூரிக் கல்வி மொழியாக்கும் திட்டத்தை ஆசிரியர் கல்லூரிகளுக்கும் கொண்டுவர ஏற்பாடாகி இருக்கின்றது. இந்த ஏற்பாட்டின்கீழ் ஆசிரியர் கல்லூரிகளுக்கென வெளிவரும் நூல்களில் ஒன்றான "**கல்வி உளவியலும் கல்விச் சமூகவியலும்**" என்ற இந்நூலை மாணவர்களும், ஆசிரியர்களும், தமிழ் மக்களும் வரவேற்பார்கள் என நம்புகிறேம்.

பல பெரியோர்களும், நிலையங்களும் முன்னரே புதுக் கலைகளைப் பற்றிய நூல்களைத் தமிழில் எழுதி வெளியிட்டு வழிகாட்டியுள்ளார்கள். ஆயினும், கல்லூரியில் தமிழ் கல்விமொழியாகச் சிறந்து விளங்க வேண்டுமானல், இன்னும் எத்தனையோ நூல்கள் வெளிவர வேண்டும். எல்லோருடைய ஒத்துழைப்பாலும், விரைவில் மேலும் மேலும் பல நூல்கள் வெளிவரும் என்று உறுதியாக நம்புகிறேம்.

இந்த முயற்சியில் எத்தனையோ சிக்கல்கள் எழுந்தன். அவைகளை வெற்றிகரமாகத் தீர்த்து வைக்க முயற்சி செய்துள்ளோம். கலைச் சொற்களை அமைப்பதிலும், சிறந்தவர்களைக் கொண்டு பாட நூல்களைத் தமிழ் மரபோ, கலை மரபோ, பொருள் தெளிவோ சிறிதும் பிறழாதபடி எழுதுவதிலும், மாணவர்களின் ஆங்கிலத் தரம் குன்றாமல் காப்பதிலும், அவர்கள் மேலும் தாம் கற்கும் பொருள்களைப் பற்றிய நூல்களை ஆங்கிலத்தில் கற்கத் தூண்டுவதிலும் இடர்ப்பாடுகள் பல உள்ளன. எனவே, பல பெரியார்கள் இம்முயற்சியைப் பற்றி ஐயம் கொள்வது வியப்பன்று. இத்தனைச் சிக்கல்களையும் ஒருவாறு தீர்த்துள்ளோம் என்றால், குடியரசு வாழ்வில் எழுந்த தமிழ் மக்கள் ஆர்வமும், எதற்கும் அஞ்சாத உறுதியும், முன்னேற்ற உழைப்புமே காரணமாகும்.

எத்தனையோ தடைகளையெல்லாம் வெற்றியுடன் கடந்த நம் தமிழ் அன்னை, கல்லூரிக் கலையாசனத்தில் அமர்கின்ற நிலையில் அவ் வன்னையை வாழ்த்துவோமாக; அவள் திருமுன்பு “மனமாற உழைத்து வெற்றி காண்போம்” என்று உறுதி கொள்வோமாக. “உழைப்பின் வாரா உறுதிகள் உளவோ?”

தமிழ் பயிலும் மாணவர்கள் உலக மாணவர்களிடையே சிறந்த இடம் பெறவேண்டும். அதுவே தமிழ் அன்னையின் அருள் நோக்கம் ஆகும். கல்லூரித் தமிழ்க் குழு இத்துறையில் செய்துவரும் தொண்டினை இங்கே குறிப்பிடல் வேண்டும். சென்னைப் பல்கலைக் கழகத்தினைச் சார்ந்த கல்லூரி ஒன்றிலேதான் இந்த முயற்சி இன்று எழுகிறது. அப்பல்கலைக் கழகத்தின் பலவகை உதவிகளுக்கும், ஒத்துழைப்பிற்கும் நம் மனங்கலந்த நன்றி உரித்தாகுக.

18–9–1961,
சென்னை.

சி. சுப்பிரமணியம்,
தமிழ் நாட்டு நிதி-கல்வி அமைச்சர்.

முன்னுரை

உயர்கல்வித் துறையில் மாணவர் கற்கும் பாடங்களைப் பொதுவாக மக்களியல் (Humanities) என்றும், அறிவியல் (Sciences) என்றும் இரண்டு வகையாகப் பிரித்துப் பேசுவது நம் நாட்டு வழக்கம். உளவியல், மக்களியல் என்னும் பிரிவில் அடங்கும். ஆனால் அமெரிக்கர், உயர்கல்வித் துறைப் பாடங்களை மக்களியல் (Humanities) என்றும், இயற்கை அறிவியல் (Natural Sciences) என்றும், சமுதாய அறிவியல் (Social Sciences) என்றும் மூன்று வகையாகப் பிரித்துப் பேசுவர். இந்தப் பிரிவுகளின்படி உளவியல், சமுதாய அறிவியலைச் சேர்ந்த பகுதியாகும். இத்துறையில் மேலைநாட்டினர் பல வகைப்பட்ட ஆராய்ச்சிகளைச் செய்திருக்கின்றனர். அவ்வாராய்ச்சிகளின் பயனாக எண்ணற்ற உளவியல் நூல்கள் மேலைநாட்டு மொழிகளில் தோன்றி யிருக்கின்றன. நமது நாட்டில் உளவியல் ஆராய்ச்சிகள் இன்னும் தொடக்க நிலையில் இருப்பதாகக் கூடக் கூறமுடியாது. எனினும், உளவியலறிவு நமது வாழ்க்கையின் பல துறைகளிலும் தேவைப் படுகிறது. சிறப்பாக, ஆசிரியப் பயிற்சி பெறுகின்ற அனைவரும் கல்வித் துறைக்குத் தேவையான உளவியலறிவைப் பெறுவது மிகவும் இன்றி யமையாதது. எனினும், தரமான கல்வி உளவியல் நூல்களெல்லாம் மேலை நாட்டு மொழிகளிலேயே, சிறப்பாக ஆங்கில மொழியிலேயே இருக்கின்றன. ஆகவே, ஆசிரியர் கல்லூரிகளில் தமிழைப் பயிற்று மொழியாக்கி வெற்றிபெற வேண்டுமானால், கல்வி உளவியல் நூல்கள் பல நமது மொழியில் வெளிவர வேண்டும். தரமான ஆங்கில நூல்களை மொழி பெயர்த்து வெளியிடுவதோடு புதிய நூல்களைத் தமிழ் மொழியி லேயே எழுதி வெளியிடுதலும் உடனடியாக நாம் செய்யவேண்டிய வேலையாக இருக்கிறது. "கல்வி உளவியல்" என்னும் இந்த நூல் இத்துறையில் எழுகின்ற முதல் முயற்சிகளுள் ஒன்று.

இந்நூலாசிரியர் திரு. சந்தானம் அவர்கள் என்னுடன் பணி புரிகின்ற ஓர் ஆசிரியர். கல்வி உளவியல் துறையில் நல்ல அறிவுடை யவர்; பல நூல்களைப் பயின்றவர்; மாணவர்களுக்குப் பல ஆண்டுகள்

உளவியல் கற்பித்துப் பட்டறிவு பெற்றவர்; நல்ல சிந்தனையாற்றலும், சொல்லாற்றலுமுடையவர். இத்தகைய சிறந்த இயல்புகளுடைய இவ் வாசிரியர் எழுதியுள்ள இந்நூல் மிக நன்ருக அமைந்திருப்பது வியப் பைத் தருவதற்கில்லை. எவ்வளவு சிக்கலான செய்தியாக இருந்தாலும் இவர் எழுதுகின்ற முறையில் அச்செய்தி மிக எளிமையாக நமக்குத் தோன்றுகிறது. இவருடைய தமிழ்நடை மிகவும் இனிமையாகவும், தெளிவாகவும் இருக்கிறது. சமுதாய அறிவியலைத் தமிழிற் கற்பிப்பதும், கற்பதும் மிக எளிதாக முடியக்கூடிய செயல் என்று இந்நூலைப் படிக்கின்றவர் அறிந்து மகிழ்வர். ஆசிரியர் கல்லூரிகளிற் பயிலும் மாணவர்கள் இந்நூலைப் படிப்பதன் மூலம் சிறந்த பயனை அடைவர் என்பது திண்ணம்.

ஆசிரியர் கல்லூரி,
சைதாப்பேட்டை,
18-9-1961.

மு. ரா. பெருமாள்,
முதல்வர்.

ஆசிரியர் குறிப்புரை

தாய் மொழியே கல்வியின் எல்லா நிலைகளிலும் பயிற்று மொழியாக விருப்பதன் அவசியத்தை இக்காலக் கல்வியியல் வல்லுநர்கள் அனைவருமே உணர்ந்துள்ளனர். இதனைச் செயல் முறையில் உருவாக்க இன்று எடுக்கப்பட்டுவரும் முயற்சிகளைப் பற்றி நாம் யாவரும் அறிவோம். இம்முயற்சிகளில் அயரா ஆர்வமும் தளரா ஊக்கமும் காட்டி வரும் நமது தமிழ்நாட்டுக் கல்வி அமைச்சர் திரு. சி. சுப்பிரமணியம் அவர்களுக்கும், கல்வித் துறை நெறியாளர் திரு. நெ. து. சுந்தர வடிவேலு, எம்.ஏ., எல்.டி. அவர்களுக்கும் தமிழகம் என்றென்றும் கடமைப்பட்டிருக்கின்றது.

தமிழைக் கல்லூரிகளிலே பயிற்று மொழியாக்குவதற்கு, அம்மொழியில் இக்கால அறிவியற் கலைகளைப் பற்றிய நூல்கள் இல்லாமையே தடையாக உள்ளதெனப்படுகிறது. இக்கூற்று ஆசிரியர் பயிற்சிக் கல்லூரிகளுக்கும் பொருந்துவதாகும். தமிழன்னைக்கும், ஆசிரிய சமூகத்திற்கும், மாணவ உலகிற்கும் தொண்டாற்றுவதையே தமது வாழ்க்கையின் இலக்காகக் கொண்டு செயலாற்றிவரும் எமது கல்லூரி முதல்வர் திரு. மு. ரா. பெருமாள் முதலியார், எம்.ஏ., எல்.டி., அவர்கள், இத்தகைய தடையினை நீக்கும் நோக்குடன், சைதை ஆசிரியர் கல்லூரியில் பணியாற்றும் என்னையும், வேறு சில ஆசிரியர்களையும், நாங்கள் கற்பித்துவரும் பாடங்களைப் பற்றி தமிழிலே நூல்கள் எழுதுமாறு பணித்தார். அவரது கட்டளைக் கிணங்க, சுமார் ஏழு ஆண்டுகள் அரசினர்க் கலைக் கல்லூரிகளிலும், பின்னர்த் தொடர்ந்து பதினேரு ஆண்டுகட்குமேல் அரசினர் ஆசிரியர் கல்லூரிகளிலும் மாணுக்கர்களுக்குப் 'பொது உளவியல்', 'கல்வி உளவியல்', 'கல்விச் சமூகவியல்' போன்ற பாடங்களைக் கற்பித்ததினின்றும் எழுந்த அனுபவத்தினைக் கொண்டு, 'கல்வி உளவியலும், கல்விச் சமூகவியலும்' என்னும் இந்நூலை எழுதியுள்ளேன். இப்பணியில் என்னை ஈடுபடுத்தி, ஊக்குவித்து, கருத்துக்களிலோ, உரைநடையிலோ ஐயப்பாடுகள் எழுந்தபோதெல்லாம் அவற்றை அகற்றி எனக்குப் பேருதவி புரிந்த எங்கள் கல்லூரி முதல்வர் அவர்களுக்கு நான் பெரிதும் கடமைப்பட்டுள்ளேன்.

இந்நூலின் உரை நடையைச் செம்மைப்படுத்தியும், பின்னர் அச்சிலுள்ளபோது சரிபார்த்துப் பிழைகளைத் திருத்தியும் உதவிய எங்கள் கல்லூரித் தமிழ்த் துறைத் தலைவர் திரு. கே. எம். கே. அப்துல் காதிர், எம்.ஏ., பி.டி., அவர்கட்கு எனது மனங்கலந்த நன்றி உரித்தாகுக. இந்நூலை எழுதுகையில் சில பகுதிகளைப் படித்து, அவற்றை மேலும் தெளிவுபடுத்தப் பல பயனுள்ள கருத்துக்களைத் தெரிவித்துதவிய எனது முன்னாள் மாணவர், எங்கள் கல்லூரியில் ஆதாரக் கல்வித் துணை விரிவுரையாளர், திரு. பி. எஸ். அரங்கநாதன், எம்.ஏ., பி.டி., அவர்களுக்கும் எனது நன்றி.

மற்றும், இந்நூலை வெளியிடக் காரணமாயிருந்த கல்லூரித் தமிழ்க் குழுவினருக்கும், இதைச் சிறந்த முறையில் அச்சிட்டுத் தந்த கபீர் அச்சகத்தினருக்கும், இதை நல்ல முறையில் வெளியிட ஆவன செய்த, தமிழகக்துப் பதிப்பினருள் சிறந்து விளங்கும் அமுத நிலையத்தினருக்கும் நான் நன்றி செலுத்தக் கடமைப்பட்டுள்ளேன்.

இந்நூல், பொதுவாக, சென்னைப் பல்கலைக் கழக பி.டி. பட்டப் பாடத் திட்டத்தை யொட்டியே அமைந்துள்ளது. இதனைப் பயிலும் மாணாக்கர்கள் இந்நூலுடன் நின்றுவிடாமல் பின்னிணைப்பில் தரப் பட்டுள்ள ஆங்கில் நூல்களில் சிலவற்றையேனும் படித்தல் இன்றியமையாததாகும். உளவியல் பற்றிய பிற சிறந்த நூல்களை மாணாக்கர் தாமாகவே படித்துப் பொருளறிய இத்தமிழ் நூல் ஓரளவேனும் துணை செய்யும் என்பது எனது நம்பிக்கை.

சைதாப்பேட்டை
18–9–61

எஸ். சந்தானம்.

பொருளடக்கம்

முதற் பிரிவு

"கல்வி உளவியல்"

இரண்டாம் பிரிவு

"கல்விச் சமூகவியல்"

பின்னிணைப்புக்கள்

படங்கள்

முதற் பிரிவு

கல்வி உளவியல்

1. அறிமுகம்

உளவியல் என்பது யாது?

இன்றைய வாழ்க்கையின் ஒவ்வொரு துறையிலும் உளவியலின் தொடர்பையும் அதனால் விளையும் பயன்களையும் நாம் காண்கின்றோம். கற்றோரேயன்றி மற்றோரும் உளவியல் முடிவுகளில் மிக்க நாட்டம் செலுத்துகின்றனர். இன்னோரன்ன மக்களைக் கருதியே, வாழ்க்கை நடைமுறையில் உளவியலறிவால் பெறக்கூடிய பயன்களை விவரித்துக் கூறும் பல எளிய நூல்கள் மேலை மொழிகளில் வெளிவந்து கொண்டிருக்கின்றன. ஏன், நமது மொழியிலும் இன்று இத்தகைய நூல்கள் எழுதப்பட்டு, அவை பொதுமக்களால் விரும்பிப் படிக்கப்படுவதையும் நாம் பார்க்கின்றோம்.

உளவியல் என்பது யாது? இது அறிவியற் கலைகளில் ஒரு முக்கிய பிரிவாகும். ஆங்கிலத்தில் உளவியல் "சைக்காலஜி" (Psychology) எனப்படும். இவ்வாங்கிலச் சொல்லின் அடிப்படைப் பொருள் 'ஆன்மா' அல்லது 'ஆவி' (Soul) பற்றிய இயல் என்பதேயாகும். ஆதிகால மனிதன் தன் உடலையன்றி வேறொன்றனையும் அறியான். 'உடம்பார் அழியில் உயிரார் அழிவர்' என்ற எண்ணமே கொண்டிருந்தான். ஆனால், காலம் செல்லச் செல்ல, 'உடம்பினுள்ளே உறுபொருள் உண்டு' என உணர்ந்தான். அதுவே 'ஆன்மா' அல்லது 'ஆவி' எனப்படும் அருவப்பொருள் எனவும் அறிந்தான். கனவுகளும் (Dreams), நெறி பிறழ்வுகளுமே (Abnormal Behaviour) அவனை இவ்வாறு நினைக்கத் தூண்டின. கனவுகளில், தனது உடல் ஓரிடத்தில் செயலற்றுக் கிடந்த நிலையிலும் தான் வெவ்வேறு இடங்கட்குச் சென்று பற்பல அனுபவங்களைப் பெறுவது போன்ற உணர்ச்சி தோன்றலாயிற்று. இவ்வனுபவங்கள் உடலினுடையதாகவிருப்பதற்கில்லை. உடலினுள்ளே உறையும் ஆன்மாவின் செயலே இது என மனிதன் நினைக்கத் தொடங்கினான். இவ்வாறே, மனக்கோளாறு நிலைப்பட்டோர் இயல்பான நடத்தை முறைக்கு மாறாக ஒழுகுங்கால், அது அவர்களது உடலைப் பற்றியுள்ள வேறு ஓர் ஆவியின் செயலே எனவும் பழங்கால மனிதன் கருதினான். இத்தகைய 'ஆன்மா' அல்லது 'ஆவி'யின் இயல்புகளை ஆராய்ந்து அறிந்து எடுத்துக் கூறவே உளவியல் தோன்றிற்று. அதனை உளநூல் எனலும் ஆம்.

ஏனைய அறிவியற் கலைகளைவிட உளவியற்கலை காலத்தாற் சிறிது பிற்பட்டதாகும். ஏனெனில் புறவுலகைக் கண்டு வியந்து அதனைக் கூர்ந்தறிய முற்பட்ட பின்னரே, மனிதன் அகவுலகைப் பற்றி அறிய ஆவல் கொண்டான். அரிஸ்டாட்டில் (Aristotle 384–322 B C) என்ற

கிரேக்கத் தத்துவ அறிஞர் எழுதிய 'ஆன்மாவின் இயல்புகள்' (De Anima) என்ற நூலே உளவியல் பற்றி முதன் முறை எழுந்த நூலாகும். இதற்குப் பின்னர் வெளிவந்துள்ள பல அறிஞர்களின் நூல்களில் 'ஆன்மா', 'உள்ளம்' இவைபற்றிய பல கருத்துக்கள் காணப்படுகின்றன. ஆனால் அவை யாவும் பெரும்பாலும் ஊகங்களாகவேயிருந்தன. உள்ளத்தின் அமைப்பு, தொழில்கள் ஆகியவை பற்றி அறிவியல் முறைப்படிச் சிந்தித்து வெளியிட்டவர் டேகார்ட் (Descartes 1596–1650) என்னும் பிரெஞ்சு அறிஞரேயாவார். அவருக்குப் பின்னர் பலர் உளவியலாராய்ச்சி வளர்ச்சியில் பங்கு கொள்ளத் தொடங்கினர். பண்டைக் காலத்தில் உளவியல்பற்றி எழுதப்பட்ட நூல்கள் பல்வேறு பெயர்களைத் தாங்கி வெளிவந்தன. இன்று நமக்கு அறிமுகமாகிப் பழக்கமாகிவிட்ட 'சைக்காலஜி' என்ற பெயரை முதன் முறையாகத் தம் நூலுக்கு அமைத்தவர் குளொகல் (Gloeckel) என்பவராவர். இவர் 16-ம் நூற்றுண்டில் வாழ்ந்தவர்.

உளவியல், ஆன்மாவின் இயல்புகளையும் அமைப்புகளையும் ஆய்ந்தறிவதற்காகத் தோன்றிய ஓர் அறிவியற் பிரிவு என முற்கூறினேம். ஆனால், உளவியல் வளர்ச்சியடையத் தொடங்கிய பின்னர் அதன் ஆராய்ச்சிப் பொருள்பற்றி, கருத்து வேற்றுமை எழலாயிற்று. ஒரு சிலர் உளவியலாராய்ச்சி ஆன்மாபற்றியதாக இருக்கலாகாது எனக் கருதினர். ஆன்மா வென்பது ஒரு தெளிவற்ற, நிச்சயமற்ற (Vague and indefinite) எண்ணம் என்பது இவர்கள் கருத்து. மற்றும், ஆன்மா என்னும் ஒன்றே இல்லையென அறுதியிட்டுக் கூறுவாரும் இருந்தனர். எனவே, உள்ளம் அல்லது மனத்தின் (Mind) செயல்களை விளக்கும் இயலே உளவியல் எனச் சில அறிஞர்கள் விளக்கம் தந்தனர். இவ் விளக்கமும் சிலருக்குச் சரியெனப் படவில்லை. 'உள்ளம்' என்பதும் ஆன்மா என்பதைப் போன்றே தெளிவற்றதென நினைத்து, உளவியலை 'நனவுநிலை' (Consciousness) பற்றிய இயல் என வேறு சிலர் விவரிக்கலாயினர். நனவுநிலையென்பதை 'அறிவுடை நிலை' (Awareness) எனலாம். நாம் அயர்ந்து தூங்கும்போது நனவுநிலை முற்றிலும் இல்லையாகி, நாம் மெள்ள மெள்ள விழிப்படைய, படிப்படியாக அதிகரித்துச் செல்லுகிறது. உளவியலைப் பற்றிய இவ்விளக்கம் இந்த நூற்றுண்டின் தொடக்கம்வரைப் பெரும்பாலான உளவியலறிஞர்களால் ஒப்புக்கொள்ளப்பட்டு வந்தது. இஃது ஓரளவுக்குப் பொருந்துமாயினும், இதிலும் ஓரிடர்ப்பாடு உளது. உளவியலில் உளப்பகுப்புக் கோட்பாடு (Psychoanalysis) என்னும் பிரிவு ஒன்றுண்டு. இக்கோட்பாட்டினர், நம் நடத்தைக்கு முக்கிய காரணங்களாக அமைபவை நமது நனவு நிலைக்குக் கீழான நனவிலி (Unconscious) உள்ளத்தில் உறையும் எண்ணங்களே யன்றி நனவு நிலை நோக்கங்களல்ல என்பர். உளவியலை 'நனவுநிலை பற்றிய இயல்' என்று மட்டும் கொள்ளுவோமேயானல் மனித நடத்தையின் அடிப்படைக் காரணிகள் எனப்படும் நனவிலி

நோக்கங்கள் இவ்வியலுக்குப் புறம்பானவையாகிவிடும். ' எனவே, இக் கால உளவியலறிஞர்கள், மனித 'நடத்தை' (Behaviour) பற்றிய அறிவியலே உளவியல் என விளக்குகின்றனர்.

உளவியலில் 'நடத்தை' என்னும் சொல்லுக்கு விரிந்த பொருள் உண்டு. பிறரால் கண்டு அறியப்படும் வெளிப்படை நடத்தை (Observable Overt Behaviour) மட்டுமன்றி, சிந்தித்தல், உணர்ச்சி வயப்படுதல், துணிதல் (Thinking, Feeling and Willing) போன்ற உள்ளார்ந்த நடத்தைகளும் (Subjective Behaviour) உள வியல் ஆராய்ச்சிக்குட்பட்டவைகளாகும். நடத்தையென்பது ஓர் உயிரி (Organism)யின் பல நிலைப்பட்ட துலங்கல்களை (Responses –'R')க் குறிக்கும் சொல்லாகும். இத்துலங்கல்கள் தூண்டல்களினால் (Stimuli–'S') ஏற்படும் பலன்களாகும். ஆங்கிலத்தில் நடத்தையை 'S→R' என்னும் குறிப்பெழுத்துக்களால் சுட்டுகின்றனர். நடத்தை என்னும் சொல், சூழ்நிலையினால் (Environment) உந்தப்பட்டு ஒரு மனிதன் செய்யும் செய்கைகள் யாவற்றினையும் குறிக்கும்.

உளவியலறிஞர்கள் மனித நடத்தையைப்பற்றி ஆராய்ந்து விவ ரிக்க முயல்கின்றனர். ஒரு சிலரைத் தவிரப் பிற எல்லா உளவிய லறிஞர்களும் மனிதன் ஓர் இயந்திரமல்ல வென்றும், மனித நடத்தைக் குப் பின் 'மனம்' அல்லது 'உள்ளம்' என்னும் ஒன்று உண்டென்றும், அம்மனந்தான் நடத்தையை இயக்கியும் கட்டுப்படுத்தியும் திசைப் படுத்தியும் வருகிறது என்றும் இயம்புகின்றனர். உள்ளம் ஓர் இன்றி யமையாத உளவியல் முற்கோள் (Postulate) எனலாம்.

உள்ளச் செயல்வகைகள்

உள்ளத்தின் செயற்பாடுகளால் நாம் அனுபவங்களைப் பெறுகின் றோம். நாம் அறிவது, நமக்கு நேர்வது அல்லது நம் உள்ளத்துள் நடப்பது போன்றவைகள் நமது அனுபவங்களாகும். நமது அனுபவங் கள் நம்மையே சார்ந்தவை; தனிப்பட்டவை; அகவயப்பட்டவை ; பிற ரால் நோக்கி உணரமுடியாதவை. இத்தகைய அனுபவங்கள் உயிரினங் களுக்கே உரித்தானவை. மலையிலிருந்து உருண்டுவிழும் ஒரு கல், அந் நிகழ்ச்சியை அனுபவிக்கிறதென்று நாம் கூறமுடியாது. ஒருவனுடைய அனுபவங்கள் விநாடிக்கு விநாடி மாறும் தன்மையுடையன ; நிலையற் றன. இவ்வனுபவங்கள் நனவு நிலைப்பட்டனவாகவே பெரும்பாலும் இருப்பினும், நனவிலி நிலையில் உறையும் அனுபவங்களும் உள்ளன.

உள அனுபவங்கள் மூவகைப்பட்டவையாகும். அவை (i) அறிதல் அனுபவம் (Cognitive Experience), (ii) எழுச்சி அனுபவம் (Feeling or Affective Experience), (iii) முயற்சி அனுபவம் (Conative Experience) என்பனவாம். இம்மூன்று வகைப்பட்ட உளச் செயல்களும் அடிப்படையானவை. ஒன்றை இன்னொன்றாக

மாற்றமுடியாது. ஆனல் நம் வாழ்வில் இம்மூன்றும் பிரிக்கமுடியாத வகையில் பின்னிக் கிடக்கின்றன. எழுச்சியனுபவமும் முயற்சி யனுபவமும் சிறிதும் கலப்பில்லாத, தூய அறிதலனுபவத்தை உணர் வது முடியாது. இம்மாதிரியே பிற அனுபவக் கலப்பில்லாத எழுச்சி யனுபவத்தையோ முயற்சி யனுபவத்தையோ காணல் அரிது. ஆனல் ஒவ்வொரு சமயத்தில் ஒருவகைப்பட்ட அனுபவம் மேலோங்கி முன் னணியில் நிற்கும்; மற்றது பின்னணியாக ஒதுங்கி யிருக்கும். இவ் வனுபவங்களின் இத்தகைய நெருங்கிய தொடர்பு மனத்தின் ஒருமைப் பாட்டைத் தெளிவாக எடுத்துக்காட்டுகிறது.

கல்வி, மாணவர்களின் அறிவை வளர்த்தலோடு மட்டும் நின்று விடக் கூடாது. அவர்களின் மனவெழுச்சிகளைப் பண்படுத்துவதும் அவர்களை நன்முயற்சியில் ஈடுபடத் தூண்டுவதும் கல்வியின் நோக்கங் களாகும். மற்றும், பள்ளியில் கற்பிக்கப்படும் எந்த ஒரு பாடமும் மாணக்கரது உள்ளத்தின் இம்மூன்று கூறுகளையும் பாதிக்கும் என் பதை ஆசிரியர்கள் மறக்கக்கூடாது. ஒரு பாடத்தைக் கற்பிப்பதில் ஆசிரியரின் முக்கிய நோக்கு மாணவரின் அறிவு வளர்ச்சி மட்டுமாக விருக்கலாம். ஆனல் அப்பாடம் எத்தகைய மனவெழுச்சிகளை மாணக் கரிடம் தோற்றுவிக்கவல்லது, எவ்வகையில் நடக்க அது அவர்களைத் தூண்டும் என்பனவற்றையும் ஆசிரியர் முற்கூட்டியே கவனிக்க வேண்டும். ஆசிரியர் கற்பிக்கும் எந்தப் பாடமும் அறிவை வளர்ப்ப துடன் மாணவர்களின் மனவெழுச்சிகள், நடத்தை ஆகியவற்றையும் தூய்மைப்படுத்துவதாக அமையும்படி பார்த்துக் கொள்வது அவரது தனிப் பொறுப்பாகும்.

உளவியல் மனித நடத்தையை விவரிக்கின்றது. (Descriptive or Positive Science). மனித நடத்தையின் பொது அல்லது அடிப்படைக் கொள்கைகளைக் கண்டுபிடிக்க முயல்கிறது. இதன் குறிக்கோள் மனித நடத்தையை முற்கூட்டியே நிச்சயித்தலும் கட்டுப்படுத்தலும் ஆகும். (Prediction and Control of Human Behaviour). இப்படிப்பட்ட ஓர் அறிவியல் எல்லாத் துறைகளிலும் உழைக்கும் மக்களுக்கு மிக்க பயன் தருவதாகும். நாம் உலகில் நல்வாழ்க்கை நடத்துவது, பொது வாகப் பிறர் நடத்தையின் இயல்புகளைப் பற்றிய நம் அறிவைப் பொறுத்திருக்கிறது. உளவியலால், மனித நடத்தையின் பொது அடிப் படைகளைப் பற்றி மட்டுமன்றித் தனி மனிதர் நடத்தை வேறுபாடுகளைப் பற்றியும் (Individual Differences in Behaviour), இவற்றின் காரணங்களைப் பற்றியும் அறிகிறோம்.

உளவியல் முறைகள்
(Methods of Psychology)

உளவியலறிஞர்கள் தங்கள் அறிவியலின் வளர்ச்சிக்குத் தேவைப் படும் மனித நடத்தை பற்றிய விவரங்களைச் சேகரிக்கப் பல முறைகளைக் கையாளுகின்றனர். இவற்றில் சில, பிற அறிவியல் பிரிவுகளுக்கும் பொருந்துவன. வேறு சில உளவியலுக்கே சிறப்பானவை. இவ்வுளவியல் முறைகளில் முக்கியமான சிலவற்றை இங்கு விளக்குவோம்.

தற்சோதனை அல்லது அகநோக்குமுறை
(Introspective Method)

இது உளவியலின் முதன்முறை; பண்டைய (Traditional) முறை. இதில் உளவியலறிஞரின் மனமே அவரது ஆய்வுக்களமாகும். அதன் செயல்களை அவரே நோக்கி அவற்றின் தன்மைகளை அறிய முயல்கிறார். இம்முறை பழமையால் பெருமையுற்றதாயினும் இதில் பல சிக்கல்கள் உள:

(1) இம்முறையால் எழுந்த முடிவுகள் இதனைப் பயன்படுத்துவோனைப் பொறுத்தனவேயாகும். அவை பிறரால் சரிபார்க்க முடியாதவை. (not verifiable by others).

(2) நம் மனத்தில் நிகழ்பவைகளை, அவை நிகழும் போதே, நமது மனத்தின் துணை கொண்டே ஆய்ந்தறிவதென்பது இயலாத செயலாகவே தோன்றுகிறது.

(3) நம்முள் ஏற்படும் நிகழ்ச்சிகளைப்பற்றி நாம் ஆராயத் தொடங்கினவுடன் அந்நிகழ்ச்சிகளின் தன்மையே மாறுபடுகின்றது. எடுத்துக்காட்டாக, சினங்கொண்ட ஒருவன் அப்பொழுதே தன் சினத்தின் தன்மையைப்பற்றி நினைக்கத் தொடங்கினால் அவனது சினம் நிலையற்றதாகிவிடும். வில்லியம் ஜேம்ஸ் (William James) என்னும் அறிஞர், "இத்தகைய தருணங்களில் நாம் தற்சோதனைமுறையை உபயோகிப்பது சுழற்சி பற்றி அறிய முற்படுவோன் அதற்காக ஒரு சுழலும் பம்பரத்தைத் திடீரெனப் பற்றுவது போலவும், இருளின் தன்மையை அறிய முற்படுவோன் சட்டென விளக்கை ஏற்றுவது போலவும் பயனற்றது" என்று கூறுகிறார்.

(4) நாம் முன்பே கண்டபடி நமது நனவு நிலைக்கு அப்பாற்பட்ட நனவிலி நோக்கங்கள் (Unconscious Motives) நமது நடத்தையைப் பெரிதும் பாதிக்கின்றன என்று இக்கால உளவியலறிஞர்கள் கண்டு கூறுகின்றனர். இவற்றைப் பற்றி இம்முறை கொண்டு அறிய முடியாது.

(5) மற்றும் குழந்தைகள், விலங்குகள், நடத்தைப் பிறழ்வுள்ளோர் ஆகியவர்களின் நடத்தையின் தன்மையை ஆராய இம்முறை ஒரு சிறிதும் பயன்படாது.

இவ்வளவு குறைபாடுகளிருப்பினும், இம்முறையை உளவியலி லிருந்து முழுமையாக ஒதுக்கித்தள்ள முடியாது. உளவியல் மற்ற அறிவியற்கலைகளினின்றும் ஓரளவு மாறுபட்டதாகும். இவ்வியலில் ஆராயப்படுபவை பெரும்பாலும் மனிதனுள் நடப்பவை ; பரிசோதனை முறைக்கு அப்பாற்பட்டவை. இத்தகைய நிகழ்ச்சிகளின் இயல்புகளைப் பற்றி யறிய இம்முறையைத் தவிர, பிற பயன்படா. எடுத்துக்காட்டாக, ஒருவன் பெறும் புலனுணர்ச்சிகள் (Sensations), அவனுள் தோன் றும் விம்பங்கள் (Images) போன்றவற்றைப்பற்றி அவனுலேதான் அறியமுடியுமேதவிரப் பிறரால் வெளியிலிருந்து நோக்கி அறிவ தென்பது இயலாததொன்று. எனினும் இம்முறையைப் பயன்படுத்தி அறியப்படும் கருத்துக்களைக் கூடியமட்டும் பிற முறைகளைக் கொண்டு சரிபார்த்தல் அவசியமாகும்.

பரிசோதனை முறை
(Experimental Method)

இது எல்லா அறிவியற் கலைகளுக்கும் பொதுவான ஒரு முக்கிய முறையாகும். இம்முறையால் பெறப்படும் முடிபுகளைப் பிறரும் சரி பார்க்கலாம். பரிசோதனை யென்பது உற்றுநோக்கலின் ஒரு பிரிவே யாகும். இதைக் கட்டுப்பாட்டுக்குட்பட்ட உற்றுநோக்கல் (Controlled Observation) என்று கூறலாம். தற்போது உளவியலில் பல பரிசோதனைகள் நடைபெறுகின்றன. கருவிகளும் பயன்படுத்தப் படுகின்றன. ஆய்வுக் களங்கள் நிறுவப்படுகின்றன. முதல் உளவியல் ஆய்வுக்களம் 1879ம் ஆண்டில் உண்ட்டு (Wilhelm Wundt 1832-1920) என்பவரால் லிப்ஸிக் (Leipzic) நகரில் நிறுவப்பட்டது. பரி சோதனை முறை மிகச் சிறந்ததெனினும் உளவியலின் எல்லாப் பகுதி களையும் இம்முறை கொண்டே முற்றிலும் ஆராய்வதென்பது அரிது. ஒரு நிகழ்ச்சியின் எல்லா நிலைகளையும் நம்மால் கட்டுப்படுத்த முடிந்தா லன்றி அதைப் பரிசோதனை முறை மூலம் ஆராய முடியாது. ஆனால் மனித நடத்தையின் பின்னுள்ள காரணங்களை (Attendant Conditions) நம்மால் முற்றும் கட்டுப் படுத்த முடியாது. எனினும், இன்று இம்முறை உளவியல் ஆராய்ச்சியில் எங்கெல்லாம் பயன்படுத்தப்பட முடியுமோ அங்கெல்லாம் பயன்படுத்தப்பட்டு உளவியல் வளர்ச்சிக்குப் பெரிதும் உதவியுள்ளது.

வளர்ச்சி முறை
(Developmental Method)

இம்முறையின் உதவிகொண்டு குழந்தைப் பருவம் தொடங்கி, ஒருவன் முதிர்ச்சியடைய யடைய அவனுடைய நடத்தைக் கோலங்கள் (Behaviour Patterns) எப்படி வளர்ச்சியடைகின்றன, எவ்விதத்தில் மாறுபாடடைகின்றன என்பனவற்றை அறிய வாய்ப்பு உண்டு.

தனியாள்-சரித்திர ஆராய்ச்சி முறை (Case History Method)

இம்முறை ஒருவனிடம் காணப்படும் நடத்தைக் கோளாறுகளின் காரணங்களைக் கண்டறிந்து அவற்றை நீக்க மிகப் பயன்படும். இம் முறையில் ஒருவனுடைய தற்போதைய நிலைக்கு அவனுடைய முற் கால வாழ்க்கை எவ்விதத்தில் காரணமாகிறது என்பது ஆராயப்படுகி றது. இதை 'மருத்துவ முறை' (Clinical Method) என்றும் கூறுவர்.

இவையன்றி, **புள்ளி இயல் முறைகள்,** (Statistical Methods) **வாழ்க்கைத் துணுக்கு முறை** (Anecdotal Method), **நிகழ்ச்சிக் களன் ஆராய்ச்சி முறை** (Field Study Method), **வினு வரிசை முறை** (Questionnaire Method) என்பனவும் உளவியலாராய்ச்சியில் கையாளப்படுகின்றன. இவைபற்றிய சிறு விளக்கங்கள், இந்நூலின் வேறு இடங்களில், இவை பயன்படுத்தப்படும் உளவியற் பகுதிகளில் விவரங்களுடன் தரப்பட்டுள்ளன.

உளவியல் கோட்பாடுகள்

மனிதவியல்புகளும் நடத்தையும் உளவியலறிஞர்களால் பல கோணங்களிலிருந்து ஆராயப்படுகின்றன. இதனுல் இவ்வறிஞர்களுக் குள்ளே அடிப்படைக் கருத்து வேற்றுமைகள் தோன்றியுள்ளன. உள வியலில் கோட்பாடுகள் எனப்படும் பல கொள்கைகளை (Schools of Psychology) நாம் காண்கின்றோம். இக்கோட்பாடுகள் ஒன்றுக் கொன்று கருத்துக்களில் மட்டுமன்றி ஆராய்ச்சி முறைகளிலும் மாறு படுகின்றன. உளவியலில் மட்டும் இத்தகைக்கோட்பாடுகள் தோன்றக் காரணமென்ன? உளவியல் ஏனைய அறிவியற் கலைகளைவிடக் காலத் தாற் பிற்பட்டதாகும். இஃது இன்னும் முழு முதிர்ச்சி யடையாத நிலை யிலேயே உள்ளது. ஆதலின் இளம் அறிவியற் கலையான உளவியலில் இவ்வகை மாறுபட்ட கொள்கைகள் தோன்றுவது இயல்பேயன்றோ? மற்றும், உளவியலின் ஆராய்ச்சிப் பொருளான மனித நடத்தை சிக்க லான தன்மையையுடையது; திட்டமான சோதனைகள் நடத்தி அதன் உண்மையியல்புகளை வரையறுப்பது அரிது. மனித நடத்தையைப் பல கோணங்களிலிருந்து நோக்க முடியும். இக் கொள்கைகள் ஒவ் வொன்றும் மனிதனின் இயல்புகளையும் நடத்தையையும் ஒரு குறிப் பிட்ட கோணத்திலிருந்து ஆராய்ந்தறிய மேற்கொள்ளப்பட்ட முயற்சி களின் விளைவுகளேயாகும். காரணம் எதுவாக விருப்பினும் உளவிய லில் பல கோட்பாடுகள் காணப்படுகின்றன.

இவற்றுள் முக்கியமானவை, **அமைப்பு நிலைக் கோட்பாடு** (Structuralism), **செயல் நிலைக் கோட்பாடு** (Functionalism), **நடத்தைக் கொள்கைப் பிரிவு** (Behaviourism), **நோக்கக்**

கொள்கைப் பிரிவு (Purposivism), உளப் பகுப்புக் கொள்கை (Psychoanalysis), முழுநிலைக் காட்சிக் கொள்கை (Gestalt School) என்பனவாம். இம் முக்கிய உளவியல் கோட்பாடுகளின் அடிப்படைக் கொள்கைகளை மட்டும் இங்குச் சிறிது காண்போம்.

1. அமைப்பு நிலைக் கொள்கை (Structuralism):

டிட்ச்சனர் (E. B. Titchener : 1867-1927) என்பாரின் கோட்பாடு அமைப்பு நிலைக் கோட்பாடு எனப்படும். இதையே '**இருத்தக் கொள்கை**' (Existentialism) என்றும் '**உள்நோக்கு உளவியல்**' (Introspective Psychology) என்றும் கூறுவர். உளவியலில் பழமையான கோட்பாடு இதுவே. இக் கொள்கையின்படி, உள்ளத்தி லுள்ள நிலைகளும், அவற்றின் அளவுகளுமே உளவியலின் ஆராய்ச்சிப் பொருள்களாகும். உள்ளம் எனப்படுவது நனவு உள்ளத்தையே குறிப்பதாகும். பல்வேறு புலனுணர்ச்சிகள் (Sensations), சாயல்கள் அல்லது விம்பங்கள் (Images), மனவுணர்ச்சிகள் (Feelings) போன்ற கூறுகளைக் கொண்ட அமைப்பே உள்ளமாகும். இவற்றின் இயல்புகளையும் அளவுகளையும் அறிவதே உளவியலின் இறுதி நோக்கமாகும். இக்கோட்பாடு அகநோக்கு அல்லது உள்நோக்கு முறையே (Introspective Method) உளவியல் ஆராய்ச்சிகளுக்குச் சிறந்த முறையென்று கருதுகிறது. அமைப்பு நிலைக் கோட்பாடு இக்கால உளவியலுலகில் மிகச் சிறிய செல்வாக்கையே பெற்றுள்ளது.

2. செயல் நிலைக் கொள்கை (Functional Psychology):

இக் கோட்பாட்டை வில்லியம் ஜேம்ஸ் (William James 1842-1910), ஜான் டூயி (John Dewey 1859-1952), ஜேம்ஸ் ஏன்ஜல் (James Angell) போன்ற அறிஞர்கள் வற்புறுத்தினர். உள்ளத்தின் அமைப்பைப்பற்றி மட்டும் ஆராயும் உளவியல் பயனற்றது என்று இக் கோட்பாட்டினர் கருதுகின்றனர். உண்மையான உளவியல், உள்ளச் செயல்களினுல் விளையும் பயன்களைப் பற்றியும், இச் செயல்கள் மாறுபடும் சூழ்நிலைகளுக்கேற்றவாறு எவ்விதம் தாமும் மாறுகின்றன என்பன பற்றியும் ஆராய்ந்தறிய முற்படவேண்டும். இதற்கு அகக் காட்சி அல்லது அகநோக்கு முறையுடன் புறக்காட்சி முறைகளையும் (Objective Observation) பயன்படுத்தலாம். இக்கோட்பாட்டின் பயனுகவே, தற்கால உளவியலில் ஊக்குவித்தல் (Motivation), ஓர் இலக்கையடையச் செயற்படல் (Goal Seeking Activity) போன்ற கருத்துக்கள் முக்கிய இடம் பெற்றுள்ளன.

3. நடத்தைக் கொள்கைப்பிரிவு (Behaviourism):

இப்பிரிவைத் தோற்றுவித்தவர் ஜான் வாட்சன் (John Watson) என்னும் அமெரிக்க உளவியலறிஞராவர். உளவியல், மனிதனின்

வெளிப்படையான அல்லது புறத்தேயிருந்து நோக்கி ஆராயக்கூடிய நடத்தையைமட்டுமே அறிய முற்படவேண்டும் என்னும் நோக்கமுடைய பிரிவே இதுவாகும். உளவியலின் ஆராய்ச்சிப் பொருளான இவ்வகை நடத்தை, எளிதில் பிறரால் காணக்கூடியதாகவோ அல்லது உடலினுள் நிகழும் நுணுக்கமான நடத்தையாகவோ இருக்கலாம். நடத்தைக் கொள்கையினர் மனித நடத்தையை, இயக்க நடத்தை (motor activity), குரல் நாண்களின் (vocal cords) அசைவுகள், உள்ளுறுப் புக்களின் (internal bodily organs) இயக்கத்தினின்றும் எழும் நடத்தைகள் என்று மூவகைப்படுத்துகின்றனர். நடத்தையின் அடிப் படை, மறிவினைகள் (Reflexes) போன்ற இயற்கையாகவுள்ள 'தூண் டல்-துலங்கல்' தொடர்புகளே யென்றும், இவையே 'ஆக்கநிலையுறுத்த லால்' (Conditioning) மாறுபட்டு, வளர்ச்சியுற்ற மனிதனிடம் காணப்படும் பலதரப்பட்ட நடத்தைக் கோலங்களாகப் பரிண மிக்கின்றன என்றும் இப்பிரிவினர் கருதுகின்றனர். 'மனம்' 'உள்ளம்' போன்ற கருத்துக்களில் இவர்களுக்கு நம்பிக்கையில்லை. நனவுநிலை யும் அதனுடன் தொடர்பு கொண்ட புலனுணர்ச்சிகள் (Sensations), சாயல்கள் அல்லது விம்பங்கள் (Images) போன்ற கருத்துக்களும் உளவியல் ஆராய்ச்சிக்குப் புறம்பானவைகளாக இவர்களால் கருதப்படு கின்றன. மனிதனின் நடத்தையை அறிய உள்நோக்குமுறை உதவாது. புறவய (objective) முறைகள், பரிசோதனை இவற்றின் மூலமே அதைப் பற்றிய உண்மைகளை அறியவியலும் எனப்படுகிறது. சுருங்கச் சொல்லின் இப்பிரிவினர், மனிதனின் நடத்தையைச் சடக்கொள்கை (Materialism)க் கண்கொண்டு நோக்குகின்றனர்.

4. நோக்கக் கொள்கைப் பிரிவு (Purposivism):

இப்பிரிவு நடத்தைக் கொள்கைப் பிரிவுக்கு நேர் எதிர்ப்பட்டது என்னலாம். இதை 'ஹார்மிகக் கோட்பாடு' (Hormism) என்றும் கூறுவர். இப்பிரிவைத் தோற்றுவித்தவர் வில்லியம் மக்டூகல் (William Mcdougall 1871–1938) என்பவராவர். இதன்படி 'நடத்தை' என்பது ஒரு 'நோக்குடைச் (Purposive) செயலாகும்'. அதன் அடிப்படையில் குறிக்கோள்கள் உள்ளன. இவற்றையடையவே 'நடத்தை' எழுகிறது. நடத்தையின் காரணம் உயிர்களுள் காணப் படும் ஓர் 'உயிர் உந்தல்' (Horme) ஆகும். இதனுல் உந்தப்பட்டு, மனிதனும் அவனுக்குக் கீழ்நிலைப்பட்ட எல்லா உயிரினங்களுமே செயற் படுகின்றன. ஆகையால் மனிதனின் நடத்தை பற்றிய உண்மையை அறிய அவனை உள்ளிருந்து ஊக்குவிக்கும் பல இயல்பூக்கங்களின் (Instincts) தன்மையை அறிதல் அவசியமாகும். நடத்தையின் போக்கை நிர்ணயிப்பவை இவ்வியல்பூக்கங்களே யாகும்.

5. உளப் பகுப்புப் பிரிவு (Psychoanalysis):

இதைத் தோற்றுவித்தவர் ஸிக்மண்டு பிராய்ட் (Sigmund Freud 1856–1939) என்னும் அறிஞர். அவருடன் இப்பிரிவின் தொடக்கத்தில் யூங் (Jung) என்பாரும், ஆட்லர் (Adler) என்பாரும் சேர்ந்து பணி யாற்றினர். பின்னர் இவ்விருவரும் கருத்து வேறுபாடு காரணமாக, பிராய்டின் கொள்கையினின்றும் பிரிந்து சென்றனர்.

உளப் பகுப்புப் பிரிவு மனித நடத்தையைத் தீர்மானிப்பதில் நனவிலி (Unconscious) நோக்கங்களின் முக்கியத்தை எடுத்துரைக் கிறது. நனவிலியுள்ளத்தை 'இட்' (Id) என்றும், இதன் சக்தியை 'லிபிடோ' (Libido) என்றும் பிராய்ட் குறிப்பிடுகிறார். நனவிலி உள்ளத்தினின்றும் எழும் ஊக்கங்கள் பெரும்பாலும் இளம்பருவ அனுபவங்களிலிருந்து எழுபவை யென்றும், பாலுணர்ச்சித் (Sexual instinct) தொடர்புடையவை யென்றும் பிராய்டு கூறுகிறார். இத்தகைய அனுபவங்கள் வெளிப்பட வாய்ப்பின்றி, நசுக்கப்பட்டு (Repressed) மனத்தின் அடித்தளத்திற்குத் தள்ளப்படுகின்றன. அங்கிருந்து அவை வெவ்வேறு வழிகளில் வெளிப்படுதல் மூலம் ஒருவனுக்குத் தெரியாம லேயே அவனது நடத்தையைத் தீர்மானிக்கின்றன. இப்பிரிவு மனக் கோளாறுகள் பற்றியும், ஆளுமை வளர்ச்சி பற்றியும் பல உண்மை களைக் கண்டு கூறியுள்ளது.

6. முழுநிலைக் காட்சிக் கொள்கை (Gestalt Psychology):

இக்கொள்கையை கெஸ்டால்ட் (Gestalt) கொள்கை என்று ஆங்கி லத்தில் கூறுவர். இதைத் தோற்றுவித்து இதன் வளர்ச்சியில் பெரும் பங்கு கொண்டவர்கள் வான் ஏரென்பெல்ஸ் (Von Ehrenfels), மாக்ஸ் வெர்திமர் (Max Werthemer 1880–1943), காப்கா (Koffka 1886–1941), கோலர் (Kohler) என்னும் உளவியலறிஞர்களாவர். முழு நிலைக்காட்சிப் பிரிவினர் உளவியல் முறையில் ஒரு புதுமையைப் புகுத்தியவர்கள். பிற பிரிவினர்கள், மனித நடத்தையின் இயல்பு களைப்பற்றி அறிய அதைச் சிறு கூறுகளாக்கி ஆராயத் தொடங்கினர். இம்முறையை 'அணுவாக்கல் முறை' (Atomistic Method) என லாம். இம்முறையைப் பின்பற்றி வந்தோர், முழுநடத்தை இக்கூறு களின் தொகுப்பே என்றும் இவற்றுள் ஒரு கூறின் இயல்புகளை அறிந் தால் அவ்வறிவே நடத்தையின் முழு இயல்புகளைப் பற்றி அறியப் போதுமானதாகும் என்றும் எண்ணினர். ஆனால், முழுநிலைக் காட்சிப் பிரிவினர் இக்கருத்தை மறுக்கின்றனர். முழுமையான ஒன்றைப் பகுத்துத் துண்டங்களாகப் பகிர்ந்து அப்பகுதிகளின் தன்மையை அறிவதன் மூலம் அம் முழுமையின் இயல்பை அறியவியலும் என்று எண்ணுவது முற்றிலும் தவறான கருத்தாகும் என்பது இவர்களது கொள்கை. ஒரு முழுப்பொருள் அதன் பகுதிகளின் வெறும் தொகுப்பு அல்ல; அதற்கென்றே ஒரு தனி அமைப்பும், தனியான தன்மைகளும்,

அது செயற்பட, தனிப்பட்ட விதி முறைகளும் உள்ளன. இவற்றை அதன் பகுதிகளைப் பற்றிய அறிவின் துணைகொண்டு மட்டும் நம்மால் உணரமுடியாது. இக் கொள்கை முறையை இக் கோட்பாட்டினர் மனித நடத்தை ஆராய்ச்சிக்குப் பயன்படுத்துகின்றனர். உளச் செயல்கள் ஒவ்வொன்றும் ஒழுங்காக அமைந்த 'முழுமை'களாகும். ஆகவே இவற்றின் உண்மையியல்புகளையறிய இவற்றை முழுமையாக நோக்கி ஆராயவேண்டுமே தவிர, 'புலனுணர்ச்சிகள்' (Sensations), மறிவினைகள் (Reflex Activities) என்று துண்டங்களாகப் பகுத்து ஆராய்தல் பயனற்றதாகும். உளவியலில் புலன்காட்சி (Sense Perception), கற்றல் (Learning) போன்ற பிரிவுகளில் இவ்வகைக் கெஸ்டால்ட் முறையைப் பயன்படுத்திப் பல உண்மைகளை இப் பிரிவினர் தெரிந்து வெளிப்படுத்தியுள்ளனர்.

7. ஸ்பியர்மென் (Carl Spearman 1863–1945) என்பாரின் 'அறிதல் வளர்ச்சி' பற்றி கூறும் உளவியல் பிரிவும் (Noe-Genetic School) உளவியலின் ஒரு கோட்பாடாகச் சிலரால் கருதப்படுகிறது.

இவ் வெவ்வேறு கோட்பாடுகள் எல்லாவகையிலும் ஒன்றுக்கொன்று முரண்பட்டவை என்று கூறமுடியாது. பல விஷயங்களில் இவற்றுக்குள் கருத்து ஒற்றுமை காணப்படுகிறது. கல்வியாளர்களும் ஆசிரியர்களும் நடுநிலையில் நின்று எல்லாப் பிரிவுகளினின்றும் உண்மையை எடுத்துப் பள்ளி நிலைகளுக்குப் பொருத்திப் பார்த்துப் பயனடையலாம்.

உளவியலின் பிரிவுகள்
(Fields of Psychology)

உளவியலில் பல பிரிவுகள் காணப்படுகின்றன. இன்று உளவியலில் ஏற்பட்டுள்ள விரைவான முன்னேற்றத்தைப் பற்றி இப்பிரிவுகளின் எண்ணிக்கையினின்றே நாம் ஓரளவு அறியக் கூடும். இப் பிரிவுகளில் முக்கியமான சில கீழே கொடுக்கப்பட்டுள்ளன.

(1) **பொது உளவியல்** (General Psychology): இது எல்லா உளவியல் பிரிவுகளுக்கும் அடிப்படையான பொதுவான கருத்துக்களைப் பற்றியது. பொது உளவியல் முதிர்ச்சி அடைந்த சாதாரண மனிதர்களின் நடத்தையை விவரிக்கிறது. இப்பிரிவினுள் புலன்காட்சி (Sense Perception), மனவுணர்ச்சிகளும் எழுச்சிகளும் (Feelings and Emotions), ஊக்குவித்தல் (Motivation), கற்றல் (Learning), சிந்தித்தல் (Thinking) போன்ற பொருள்கள் அடங்குவன. மற்றும் இப்பிரிவு தனியாட்களுள் காணப்படும் வேற்றுமைகளின் தன்மை, அவற்றின் அளவு, அவை தோன்றக் காரணங்கள் (Nature and

causes of Individual Differences) போன்றவைகளையும் ஆராய்கிறது.

(2) **குழந்தை உளவியல்** (Child Psychology): குழந்தையின் வளர்ச்சி, இவ்வளர்ச்சியில் அதன் மரபு நிலை (Heredity), சூழ்நிலை (Environment) இவற்றின் பங்குகள், குழந்தையிடம் காணப்படும் திறன்கள், இவற்றை அளவிடும் முறைகள், குழந்தை தனது சூழ்நிலையுடன் பொருத்தப்பாட்டை அடையும் வகைகள் போன்றனவற்றை ஆராயும் உளவியற்பிரிவு குழந்தை உளவியல் எனப்படும்.

(3) **நெறிபிறழ் உளவியல்** (Abnormal Psychology): சமநிலையினின்றும் பிறழ்ந்த உளவழி நரம்புநோய் (Neurosis), உளத் தடுமாற்றம் (Psychosis) போன்ற கோளாறுகளால் பீடிக்கப்பட்ட அசாதாரண மனிதர்களின் நடத்தைகளை விவரிக்கும் பிரிவு நெறிபிறழ் உளவியலாகும். இப்பிரிவு உளமருத்துவ இயலுடன் (Psychiatry) இணைந்ததாகும். இதன் வளர்ச்சிக்குப் பிராய்டின் உளப்பகுப்புக் கோட்பாடு பெரிதும் உதவியுள்ளது.

(4) **ஒப்புமுறை உளவியல்** (Comparative Psychology): மனிதனின் நடத்தையுடன் பிற விலங்கினங்களின் நடத்தைகளை ஒப்பிட்டு இவற்றினுள் காணப்படும் தொடர்புகளையும் வேறுபாடுகளையும் அறியும் பிரிவே ஒப்புமுறை உளவியலாகும்.

(5) **சமூக உளவியல்** (Social Psychology): இப்பிரிவு ஒரு குழுவில் உறுப்பினராய் உள்ள தனி மனிதனின் நடத்தை பற்றியும் குழுக்களுள் காணப்படும் தொடர்புகள் பற்றியும் விவரிக்கிறது. மற்றும், குழுக்களுள் பரவியுள்ள மனப்பான்மைகள் (Attitudes), சார்பெண்ணங்கள் (Prejudices) போன்றனவும் சமூக உளவியலால் ஆராயப்படுகின்றன. சமூக உளவியல், சமூகவியல் (Sociology) மனித நூல் (Anthropology) போன்ற அறிவியற்கலைகளுடன் நெருங்கிய தொடர்புடையதாகும். இவ்வுளவியல் பிரிவு ஒரு தனிப் பிரிவாகத் தோன்றி வளர்ச்சியடைய முக்கியகாரணமாக இருந்தவர் வில்லியம் மக்டூகலேயாவர்.

(6) **நடைமுறை உளவியல்** (Applied Psychology): இப்பிரிவில் தொழில் பற்றிய உளவியல் (Industrial Psychology), விளம்பரம் பற்றிய உளவியல் (Psychology of Advertising) போன்றன அடங்கியுள்ளன. கல்வி உளவியலும் (Educational Psychology) நடைமுறை உளவியலின் ஒரு பகுதியேயாகும்.

கல்வி உளவியல் (Educational Psychology)

கல்வி உளவியல், பொது உளவியலின் கொள்கைகளையும் கண்டுபிடிப்புக்களையும் கற்பித்தலிலும் கற்றலிலும் எடுத்தாளுகிறது. இதன் அடிப்படை கல்விபயிலும் மாணுக்கனின் (Educand) தன்மையும் நடத்தையுமாகும். பள்ளிச் சூழ்நிலைகளாலும் ஆசிரியர்களாலும் பள்ளிப்

பாடத் திட்டங்களாலும் மாணுக்கரின் திறன்களும் நடத்தை முறைகளும் எவ்வாறு பாதிக்கப்படுகின்றன; இவற்றை எங்ஙனம் மாற்றியமைத்தால் மாணுக்கரின் பலதரப்பட்ட திறன்கள் வெளிப்படுத்தப்பட்டு வளர்ச்சியுறும்; மாணுக்கரின் நடத்தைக் கோலங்களை அவர்க்கும் அவர் வாழும் சமூகத்திற்கும் பயன் தரும் வகையில் எவ்வாறு மாற்றியமைக்க வியலும்; என்பன போன்றவை கல்வி உளவியலில் ஆராயப்படும் பொருள்களாகும். ஆலிஸ் குரோ (Alice Crow) என்பாரின் கூற்று இங்கு கருதற்பாலது. "கல்வி உளவியலின் முக்கிய நோக்கம் கற்பித்தல், கற்றல் ஆகியவற்றைத் திறமுள்ள செயல் முறைகளாக உயர்த்துவதாகும். கல்வி உளவியலின் முக்கிய பணிகள், (1) கற்பித்தலைப் பயனுள்ளதாக்கல்; (2) கற்றன நிலைத்து மாணவர்க்குப் பயனளிப்பனவாகச் செய்தல்; (3) கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களும் கற்கும் மாணவர்களும் உடல் நலமும் உள்ள நலமும் உள்ளவர்களாக வளர்ந்து வாழ அவர்கட்கு உதவுதல், என்பனவாகும்." கல்வியின் இயல்பு, கல்வி முறைகள் ஆகியவை பற்றிய திருத்தமான அறிவைக் கல்வி உளவியல், ஆசிரியர்களுக்கும் ஆசிரியப் பயிற்சி பெறும் மாணவர்க்கும் அளிக்கவல்லது. இன்றைய கல்வி உளவியலறிஞர்கள், கல்வி கற்கும் குழந்தையின் தன்மைகள், 'கற்றல்' எனப்படும் செயல்முறையின் இயல்புகள், கற்றலுக்கு ஏற்ற சூழ்நிலை ஆகியவை பற்றிப் பல ஆராய்ச்சிகள் நிகழ்த்தி வருகின்றனர். ஆசிரியர்களும் பள்ளிகளும் இவற்றல் பெறும் பயன்கள் அளப்பரியன.

18, 19-ம் நூற்றுண்டுகளிலேயே ரூஸோ (Rousseau 1712–1778), பெஸ்டலாட்ஸி (Pestalozzi 1746–1827) போன்ற சிறந்த கல்வியாளர்கள் உளவியலின் அடிப்படையில் குழந்தைக் கல்வியை அமைத்தலின் முக்கியத்துவத்தை வலியுறுத்தியுள்ளனர். கல்வியாளர் ஹெர்பார்ட் (Herbart 1776–1841) கல்வி உளவியலின் தந்தை எனவே கருதப்படுபவர். குழந்தைகளின் மனநிலை, தன்மை, விருப்பு வெறுப்புக்கள், நடத்தைக் கோலங்கள் ஆகியவற்றைப் பற்றி யறியாமல் அவர்களுக்குக் கல்வி புகட்ட முயல்வது இயலுவதன்று என்னும் உண்மையையே மேற்கூறிய கல்வியாளர்கள் வற்புறுத்தினர். இதனையே

"கொள்வோன் உணர்வகை அறிந்தவன்
கொள்வரக் கொடுத்தல் மரபு"

எனப் பண்டைத் தமிழ் மூதறிஞரும் கூறிப் போந்தனர்.

இந்நூற்றுண்டில் கல்வி உளவியல் வெகுவாக முன்னேறியுள்ளது. அதன் எல்லைகளும் விரிந்துள்ளன. தார்ன்டைக் (Thorndike), ஸ்டான்லி ஹால் (Stanley Hall), பாக்லி (Bagley), டெர்மென் (Terman), ஜட் (Judd) போன்றோரின் பெரு முயற்சிகளே கல்வி உளவியலின் விரைந்த வளர்ச்சிக்குக் காரணங்களாகும். முதலில் கல்வி உளவியல் பொது உளவியலின் ஒரு பகுதியாகவே இருந்தது. இப்போது

அது சிறிது தனித்தன்மை பெற்றிருக்கின்றது. பொது உளவியலின் கூற்றுக்களில் வகுப்பறைக்குப் பொருந்தியவைகளை மட்டுமே கல்வி உளவியல் ஏற்றுக்கொள்ளுகிறது. அதுமட்டுமன்றிப் பொது உளவியலின் எல்லைக்கு அப்பாற்பட்ட பல செய்திகளிலும் கல்வி உளவியல் கவனம் செலுத்துகிறது. எடுத்துக்காட்டாக, பள்ளிப் பாடங்களைக் கற்பிக்கும் முறைகள், ஆசிரிய-மாணவ உறவு, கற்றலில் மாணவர்க்கு ஏற்படும் இடர்ப்பாடுகள், அவற்றின் காரணங்கள், அவற்றை நீக்கும் வழிகள், பிற்போக்கோ, மிகுதிறனோ (Handicapped, Backward and Gifted) வுடைய குழந்தைகளின் கல்வி, வழிகாட்டல் (Guidance) ஆகியவையெல்லாம் கல்வி உளநூலில் காணப்படுமேயன்றிப் பொது உளவியல் நூல்களில் காணப்படமாட்டா.

உளவியல் அறிவினால் ஆசிரியர் பெறக்கூடும் பயன்கள் :

தற்காலத்தில் கல்வியின் முன்னேற்றம் உளவியல் முன்னேற்றத்துடன் இணைந்தேயுள்ளது எனின் அது மிகையன்று. முன்பு 'கல்வி' என்னுஞ் சொல் குறிப்பிட்ட சில பாடங்களிலோ, சில செயல்களிலோ தேர்ச்சிபெற அளிக்கப்படும் பயிற்சியைக் குறித்த சொல்லாக விருந்தது. இன்றோ இச்சொல்லின் பொருள் விரிந்து காணப்படுகிறது. கற்றல் ஒருவனது வாழ்வில் பிறப்பு முதல் இறப்புவரைத் தொடர்ந்து நிகழும் எனக் கருதப்படுகிறது. கல்வியானது ஒருவனது ஆளுமையின் ஒவ்வொரு கூறினையும் ஓரளவு பாதிக்கிறது. ஒருவனது கல்வியின் தன்மையை நிர்ணயிப்பதில் பள்ளியனுபவங்கட்கு மட்டுமன்றிப் பள்ளிக்குப் புறம்பான சூழ்நிலையினின்று எழும் அனுபவங்கட்கும் பங்கு உண்டு. ஒருவன் பெறும் கல்வியினது தரம் அவனது ஆற்றல்களையும், கவர்ச்சிகளையும், கற்றல் நிகழும் சூழ்நிலையையும், கற்பித்தலில் கையாளப்படும் முறைகளையும் பொறுத்து அமையும். கல்விக்கு இன்று இவ்வகை விரிந்த பொருள் தோன்றியுள்ளதற்கு முதற்காரணம் தற்காலக் கல்வி வளர்ச்சியில் உளவியல் பெற்றிருக்கும் செல்வாக்கேயாகும் என்று கல்வியாளர் கருதுகின்றனர்.

ஆசிரியர் தாம் கற்பிக்கும் பொருள்பற்றிய அறிவுடன் குழந்தைமை பற்றியும் அறிந்திருத்தல் இன்றியமையாதது. குழந்தைமை பற்றியறிய உளவியல் உதவும். தற்காலக் கல்விமுறை பாடப்பொருளை மையமாகக் கொண்டதன்று. (Not Subject Centred). குழந்தையை மையமாகக் கொண்டது (Child Centred or Paido-centric). குழந்தையின் ஆர்வங்கள், மனப்போக்குகள், உணர்ச்சிகள் ஆகியவற்றின் தொடர்பு கொண்டே அதன் கல்வி நிற்கவேண்டும். உளவியல் தொடர்பற்ற கல்வி இம்முறையில் அமைதல் இல்லை. இங்கு, புகழ்பெற்ற ஆங்கிலக் கல்வியாளர் ஆடம்ஸ் (Sir John Adams) என்பாரின் கூற்று நோக்கத்தக்கது. "கற்பித்தல் இரண்டு இலக்குகளைக் கொண்டது; ஒன்று பொருள்; மற்றொன்று கற்பிக்கப்படும் குழந்தை. குழந்தை

யைப்பற்றிய அறிவின்றிப் பொருள் அறிவுமட்டும் ஓர் ஆசிரியனுக்குப் போதாது".

உளவியலறிவினால் ஆசிரியர் சிறந்த புதிய கற்பிக்கும் முறைகளை ஆக்கவும் செயற்படுத்தவும் முடிகிறது. இதனால் குழந்தைகளின் ஆர்வத்தைத் தூண்டி, கவனத்தை ஈர்த்து, வகுப்புப் போதனையின் முழுப் பலனை யடையச்செய்ய முடிகிறது. இன்று பள்ளிகளில் பயன் படுத்தப்படும் தனித்தனிப் போதனா முறைகள் (Individual Methods), விளையாட்டு முறைகள் (Playway Methods), செயல் முறைகள் (Activity Methods), காட்சிப் பொருள்களைப் பயன்படுத்திக் கற்பித் தல் போன்றனயாவும் உளவியலின் அடிப்படையில் எழுந்த முறைகளே யாகும்.

கல்வியென்பது ஒரு பாடப் பொருளைப் போதித்தல் மட்டுமன்று. கல்வியின் குறிக்கோள் குழந்தையின் முழு வளர்ச்சியேயாகும். பள்ளி யென்பது அத்தகைய வளர்ச்சிக்கு ஆவன செய்யும் சூழ்நிலைக்களனே யாகும். கல்வியின் நோக்கம் குழந்தைக்குள் வித்திட்டிருக்கும் பலதரப் பட்ட ஆற்றல்களை வெளிப்படுத்த வாய்ப்பும் சூழ்நிலையும் அமைப்பதே யாகும். இவ்வாறு செய்ய உளவியலறிவு உதவுகிறது. வகுப்புச் செயல் முறைகளை ஒழுங்குபடுத்துவதிலும் (Proper organisation of class-room activities), மாணவரிடம் கட்டுப்பாடு, ஒழுக்கம் ஆகிய வற்றைப் பெருக்குவதிலும் உளவியல் மிகவும் பயன்படுகிறது. சிறப் பாக, இடர்தரும் சிறுவர்களை (Problem Children)ச் சீர்திருத்துவதில் உளவியல் முறைகள் ஆசிரியர்க்குப் பயன் தருவனவாகும்.

அண்மையில் நடந்த இரு உலகப் பெரும் போர்கள் மனித வாழ்க் யில் பல சிக்கல்களை உண்டாக்கியுள்ளன. மனித குலம் இவற்றி னின்றும் விடுபட ஒரே வழிதான் உண்டு. தற்காலக் குழந்தைகளே பிற்காலக் குடிமக்கள். இவர்களுக்குச் சமூகத்துடன் ஒன்றி வாழக்கூடிய திறனையளிக்கும் கல்விமுறையை உருவாக்கக் கல்வி உளவியல் பெருந் துணைபுரிகிறது.

ஆசிரியர் தம்மறிவு பெற உளநூல் உதவுகிறது. வகுப்பில் ஏற் படும் பல தொல்லைகளுக்கு ஆசிரியர் தாமே காரணமாக விருக்கக்கூடும். தம்மைத்தாமே அறிந்து, தம் குறைகளையும் நிறைகளையும் உணர்ந்து செயற்படும் ஆசிரியரிடத்தே தான் மாணக்கர் பற்றுக்கொள்வர்.

ஆதலால், ஆசிரியத் தொழிலில் வெற்றிபெற உளநூலறிவு இன்றி யமையாதது. கல்வியின் இறுதிநோக்கம் ஒருவன் நல்வாழ்க்கை நடத்தத் துணைசெய்வதேயாகும். இதற்குப் பல திறன்கள் தேவைப் படுகின்றன. பிழைப்புப் பெறும் திறன், நல்ல பொழுதுபோக்குகளை ஏற்படுத்திக் கொள்ளும் திறன், நன்னடத்தையோடு செயற்படும் திறன், பிறருடன் ஒத்துழைத்து ஒரு நல்ல நண்பனாகச் செயல்படும் திறன், நாடும் உலகமும் போற்றும் நல்ல குடிமகனாக வாழும் திறன் ஆகிய யாவற்றையும் கல்வியின் பயன்களாக ஒருவன் பெறவேண்டும்.

குழந்தை, கற்றலின் மூலம் இவற்றைப் பெறச்செய்ய கல்வி உளவியல் ஆசிரியர்களுக்குப் பெரிதும் உதவுகின்றது என்பதில் சற்றும் ஐயமின்று.

ஆனால் இவ்வறிவு மட்டும் போதாது. உளவியல் இன்னும் முதிர்ச்சியடையாத நிலையிலேயே உளது; நாளுக்கு நாள் வளர்ச்சியடைந்துகொண்டே வருகின்றது. ஆகையால் ஆசிரியர்க்கு வேண்டிய எல்லா உதவிகளையும் உளவியலிடமிருந்தே நாம் எதிர்பார்த்தல் சாலாது. மற்றும், இவ்வறிவு வெறும் புத்தக அறிவாக இருப்பின் எவ்விதப் பயனையும் நல்காது. இவ்வறிவைச் செயற்படுத்த ஆசிரியர் முனைதல் வேண்டும். தாம் கற்பிக்கும் பாடத்திலும் ஆசிரியர் நிறைந்த அறிவைப் பெற்றவராதல் வேண்டும்.

ஆசிரியத் தொழிலில் வெற்றிபெற, சில தலையாய பண்புகள் ஆசிரியரிடம் அமைந்து காணப்பட வேண்டும். 'கலைபயில் தெளிவும் கட்டுரை வன்மையும்' அமைவதோடு, மாணக்கரிடம் அன்பு, சமயோசித புத்தி, நகைச்சுவை போன்ற பண்புகளும் ஆசிரியர்க்கு ஏற்றம் தருவனவாம். இவற்றை உளவியல் அறிவினல் மட்டும் பெறமுடியாது. கல்வி சில நோக்குகளையும் குறிக்கோள்களையும் கொண்டதாகும். (Education is normative in character). உளவியலால் கல்வியின் நோக்குகளைப் பற்றி ஏதும் கூறவியலாது. கல்வியின் தத்துவத்தால் (Philosophy of Education) நிச்சயிக்கப்பட்ட குறிக்கோள்களை அடைய முடியுமா? முடியாதா? முடியுமாயின்எம்முறைகளைக் கையாளுதல் நலம் என்பனவற்றையே உளவியல் நமக்குக் கூறும். எனவே, உளவியலால் கல்வி பல தரப் பயன்களைப் பெற்றுலும் கல்வி (Education) உளவியலைவிட விரிந்து பரந்தது என்பதை ஆசிரியர் மறக்கக்கூடாது.

2. மரபு நிலையும் சூழ்நிலையும்

உளவியல் மனிதனின் நடத்தை பற்றிய அறிவியல் என முன்னர் அறிந்தோம். ஒருவனது நடத்தை அவனுடைய வளர்ச்சியைப் பொறுத்தது. வளர்ச்சியைப் பாதிக்கும் ஏதுக்களில் காணப்படும் வேற்றுமைகள் ஒரு மனிதனின் ஆளுமையின் தன்மையைப் (Nature of Personality) பாதிக்கின்றன. இவ்வாளுமை வேற்றுமைகள் நடத்தை வேற்றுமைகளைத் தோற்றுவிக்கின்றன. மனிதனின் வளர்ச்சியையும் அதனின்று எழும் அவன் நடத்தையையும் உறுதி செய்யும் ஏதுக்களில் முக்கியமானவை இரண்டாம்; அவை அவனது மரபுநிலையும் (Heredity) அவன் வளர்ந்துவரும் சூழ்நிலையும் (Environment) ஆகும்.

மனித வளர்ச்சியின் இவ்விரு காரணிகளில் எது மிக முக்கியமானது? என்பதைப் பற்றி அறிஞர்களிடையே தீவிரக் கருத்து வேற்றுமைகள் தோன்றியுள்ளன. மனித குலத்தை மேலும் பண்படுத்த 'இனமேம்பாட்டியலை' (Eugenics) நம்ப வேண்டுமா? அல்லது 'சூழ்நிலை உயர்த்தலை' (Euthenics) நம்ப வேண்டுமா? என்னும் கேள்விகளுக்கு வெவ்வேறு விடைகள் தரப்படுகின்றன. மனிதனை உருவாக்குவதில் அவனது மரபுநிலைக்கே பெரும்பங்கு உண்டு எனச் சிலர் கூறுகின்றனர். நல்ல பரம்பரையில் தோன்றிய குழந்தையே நல்ல முறையில் வளரும்; இழிந்த குடும்பத்தில் தோன்றும் குழந்தைகள் எவ்வளவு சிறந்த சூழ்நிலையில் வளர்க்கப்பட்டாலும் பரம்பரைப் பண்புகளைக் கொண்டே வளர்வர். "பன்றித் தோலிலிருந்து பட்டுப்பை செய்ய முடியாது; முட்செடிகளிலிருந்து திராட்சைப் பழங்களைப் பறிக்கவியலாது." அது போலவே இழிகுடும்பங்களிலிருந்து உயர்பண்பு நிறை குழந்தைகள் தோன்ற மாட்டாது என்று இம்மரபுநிலைவாதிகள் எடுத்துக் கூறுகின்றனர்.

இக்கொள்கைக்கு எதிராக வேறுசிலர், "சூழ்நிலையே ஒருவனது வளர்ச்சி இயல்பின் அடிப்படை; மரபுநிலையல்ல" என்று வாதிக்கின்றனர். மனித வளர்ச்சி, சூழ்நிலையின் தன்மையைப் பொறுத்தது. நல்ல சூழ்நிலை நல்ல வளர்ச்சிக்கு அடிப்படை என்பது இவர்கள் கொள்கையாகும். ஒருவனால் வெற்றியுடன் செய்து முடிக்கப்படும் செயலினை, தக்க வாய்ப்புக்களும் ஊக்குவிக்கும் சூழ்நிலையும் தரப்பட்டால் வேறு ஒருவனாலும் செய்து முடிக்கவியலும். "ஒருவனுக்குத் தரப்படும் கல்வியும், பயிற்சியும், அவன் வளரும் சூழ்நிலையும் அவனை எவ்விதத்தில் உருவாக்குகின்றனவோ, அவ்விதமே அவன் உருப்பெறுகிறான்; அவன் வளர்ச்சியில் மரபுநிலைக்கு அவ்வளவு முக்கிய பங்கு இல்லை" என்பது

இச்சூழ்நிலைவாதிகளின் கருத்து. தீவிரச் சூழ்நிலைவாதிகளில் ஒருவரான வாட்சன் கூறுவது இங்குக் கவனிக்கத்தக்கது. "என்னிடம் உடல் நலமுள்ள சில குழந்தைகளை ஒப்படையுங்கள். அவர்கள் எத்தன்மையுள்ளவர்களாக வளர வேண்டும் என்றும் முற்கூட்டியே சொல்லி விடுங்கள். இக்குழந்தைகளின் மரபுநிலையைப் பற்றி எனக்குச் சற்றும் கவலையில்லை. சூழ்நிலையின் உதவி கொண்டே பேரறிஞர்களாகவோ, பெருங் குற்றவாளிகளாகவோ அவர்கள் வளரும்படிச் செய்து காட்டுகிறேன்."

இவ்விரு தீவிரக் கொள்கைகளும் ஒருவிதத்தில் தீங்கு பயப்பவையென்றே நாம் கொள்ளவேண்டும். மரபுநிலை, சூழ்நிலை பற்றிய தடைவிடைகளின் உண்மை நிலைபற்றி ஆசிரியர்கள் அறிந்திருத்தல் இன்றியமையாதது. சில ஆசிரியர்கள் இவை குறித்து மிகத் தீவிரமான கருத்துக் கொண்டுள்ளனர். இக்கருத்துக்கள் இவ்வாசிரியர்களின் தொழில் பற்றிய மனப்பான்மையைப் பாதிக்கின்றன. மேலும், அவர்கள் தம்மிடம் கல்வி பயிலும் குழந்தைகளின் வளர்ச்சியில் கொண்டுள்ள ஆர்வத்தையும், மனப்போக்கையும் மாற்றுகின்றன. மரபுநிலை வாதத்தில் நம்பிக்கையுள்ள ஆசிரியர்கள், குழந்தையின் முன்னேற்றமும் நல்வளர்ச்சியும் அதன் பெற்றோர் முன்னோர் ஆகியவர்களின் இயல்பைப் பொறுத்தன என்றெண்ணி, அதனை முற்போக்கில் உய்க்கும் முயற்சியை மேற்கொள்ள மாட்டார்கள். முக்கியமாக, பிற்பட்ட குழந்தைகளைப் பொறுத்த வரையில், இத்தகைய ஆசிரியர்கள் அக் குழந்தைகளைச் சீர்திருத்த ஒரு முயற்சியும் செய்யாமல், அது அவர்களின் 'விதி' என்று சும்மாயிருந்து விடுவர். இது போலவே, ஆசிரியர்களில் சூழ்நிலைவாதிகளாயிருப்போர், எல்லா மாணவர்களையும் சிறந்தவர்களாக வளரச் செய்துவிடலாம் என்று தம்மாலான முயற்சிகளனைத்தும் செய்து, தம் முயற்சி யாவரிடமும் ஒருசேரப் பயனளிக்காததால் மனமுறிவடைந்து போவார்கள். ஏனெனில், சூழ்நிலையும் கல்விப் பயிற்சியும் எத்துணைச் சிறந்தவையாகவிருப்பினும், பிறப்பிலே ஒருவன் பெற்றிராத சில ஆற்றல்களையும் திறன்களையும் அவைகளால் அவன் பெறமுடியாது என்ற உண்மையை இவ்வாசிரியர்கள் மறந்துவிடுகின்றனர். தீமை பயக்கும் இவ்விரு தீவிரக்கொள்கைகளையும் ஆசிரியர்கள் கைவிடவேண்டுமாயின் இப்பிரச்சினை பற்றிய உண்மை நிலையை அவர்கள் உணர்வது இன்றியமையாததாகின்றது.

மரபுநிலை

மரபுநிலை என்பது யாது? இதை ஏதோ ஓர் அற்புதச் சக்தியென்றோ பெற்றோரை ஒப்பப் பிள்ளைகளை உருவாக்கும் நியதியென்றோ நாம் நினைத்துவிடவேண்டியதின்று. மரபுநிலைபற்றிய நமது அறிவு இன்று ஓரளவு வளர்ந்துள்ளது. மரபுநிலை, பெற்றோருக்கும் அவர்களது

குழந்தைகளுக்குமிடையே காணப்படும் ஒற்றுமைக்கு மட்டுமன்றிச் சிற்சில வேறுபாடுகளுக்கும் காரணமாகிறது என இப்பொழுது அறிந்துள்ளோம். மரபுநிலையை, ஒரு 'கருவுற்ற முட்டையில்' (Fertilized ovum) ஒடுங்கி நிற்கும் எல்லாப் பண்புக்கூறுகளை (traits) யும் குறிப்பதாகக் கொள்ளலாம். ஒரு குழந்தை, தன் பெற்ருேர் முன்ஞேர் ஆகியவர்களிடமிருந்து பிறப்பிலேயே பெறும் உடற்கூறுகளும், உள்ளக் கூறுகளும், மனவெழுச்சிக் கூறுகளும் கொண்ட பண்புக்கூறுகளை அதன் பரம்பரை அல்லது மரபுநிலையால் வந்தவை எனக் கூறலாம்.

ஒருவன் தன் தாய் தந்தையரின் பாலணுக்களின் (Germ cells) சேர்க்கையால் தோன்றுகின்ருன். ஆண் பாலணுக்களுக்கு விந்தணுக்கள் (Sperms) என்றும், பெண் பாலணுவுக்கு முட்டை (Ovum) என்றும் பெயர். இப் பாலணுக்கள் ஒவ்வொன்றிலும் 24 இணைகளாகக் 'குரோமோசோம்கள்' (Chromosomes) என்னும் உயிரணுக்கோல்கள் உள்ளன. இவ்வுயிரணுக்கோல்களை வண்ணமூட்டியே காணவியலும். ஆங்கிலத்தில் "குரோமா" என்ருல் 'வண்ணம்' என்று பொருள். இதனுலேயே, இவற்றைக் குரோமோசோம்கள் என்று வால்டெயர் (Waldeyer) முதன் முதலில் பெயரிட்டார். ஒவ்வொரு குரோமோசோமிலும் எண்ணற்ற 'ஜீன்கள்' (Genes) என்னும் பண்பு வெளிப்பாட்டுக் கூறுகள் உள்ளன. இவை இரசாயனச் சத்துக்களாகும் எனப்படுகிறது. ஒருவனது மரபுநிலைக் குணங்களை இத்தகைய ஜீன்களே தம்முள் தேக்கிவைத்துப் பின்பு வெளிப்படுத்துகின்றன. ஜீன்களின் இயல்புகள் பற்றி மார்கன் (T. H. Morgan) என்பாரும் அவரது சகாக்களும் பல சோதனைகளை நடத்தியுள்ளனர். ஒரு குழந்தை குரோமோசோம்களையும், அவற்றில் பதிந்துள்ள ஜீன்களையும் தன் தந்தை தாய் இருவரிடமிருந்தும் சரிசமமாகப் பெறுவதினுல், இவ்விருவர் வழிவந்த இயல்புகள் அதனிடம் சரிபாகமாகக் காணப்படுகின்றன. குழந்தை ஆணுவதோ பெண்ணுவதோ, அதன் தந்தையினின்றும் பெற்ற குரோமோசோமின் தன்மையால் நிர்ணயிக்கப்படுகிறது. ஒரு கருவுற்ற முட்டையில் காணப்படும் 24 இணை குரோமோசோம்களில் 24 தந்தையிடமிருந்து பெறப்படுகிறது. இவற்றில் எல்லாமே 'x' குரோமோசோம்களாகவிருப்பின், பிறக்கும் குழந்தை பெண்ணுகவும், இவற்றில் 23 'x' குரோமோசோம்களாகவும், ஒன்று 'y' அல்லது குறுகிய குரோமோசோமாகவும் இருப்பின் பிறக்கும் குழந்தை ஆணுகவும் அமையும் எனக் கருதப்படுகிறது. கிரிகர் மெண்டல் (Greger Mendel 1822–1884) என்னும் பேரறிஞர் பரம்பரை இயலில் (Genetics) பல சோதனைகள் நடத்திப் பல உண்மைகளைக் கண்டு பிடித்துள்ளார். அவ்வுண்மைகளில் ஒன்று 'ஜீன்'களைப் பற்றியது. ஜீன்களை ஆதிக்கமுள்ள ஜீன்களென்றும் (Dominant Genes), ஒதுங்கும் ஜீன்களென்றும் (Recessive Genes) இருவகையாக அவர் பிரிக்கின்ருர். ஆதிக்கமுள்ள ஜீன்களால் தோற்றுவிக்கப்படும் பரம்பரை இயல்புகள் சந்ததிகளில் அதிகரித்

துக்கொண்டே போகும். ஒதுங்கும் ஜீன்களால் உண்டாகும் மரபு நிலைப் பண்புகள் பின்வரும் சந்ததிகளில் குறைந்தே காணப்படும்.

மரபுநிலையில் முழு ஒற்றுமை யாருக்குள் காணப்படுகிறது என்பதைப் பற்றி இனிச் சிறிது கவனிப்போம். ஒரே தாய் தந்தையரின் பல குழந்தைகளுக்குள் (Siblings) இத்தகைய முழு ஒற்றுமை இருக்கும் என்று நாம் நினைக்கலாம். ஆனால், 'அவ்வாறு இல்லை' என்கின்றனர் பரம்பரை இயலறிஞர்கள். ஆண்பெண் பாலணுக்கள் ஒவ்வொன்றிலும் எண்ணற்ற ஜீன்களைக் கொண்ட 24 இணை குரோமோசோம்கள் உள்ளன என்பதை அறிந்துள்ளோம். இவ்விரு பாலணுக்களும் முதிர்ந்து, ஒன்று சேரத்தக்க பக்குவநிலையையடையும்பொழுது, ஒவ்வொரு இணையிலும் ஒரு குரோமோசோம் தள்ளப்பட்டுவிடுகிறது. ஆகையால் 'கருவுற்ற முட்டை'யில் மொத்தம் 24 இணை குரோமோசோம்களே காணப்படுவன. இதைக் 'குறைவுப் பகுப்பு' (Reduction Division) என்று பரம்பரைஇயலறிஞர் கூறுகின்றனர். ஒரு சோடி குரோமோசோம்களில் எந்த ஒன்று தள்ளப்படுகிறது என்பது ஒரே பெற்றோர்களுடைய ஒரு குழந்தைக்கும் மற்றொரு குழந்தைக்கும் மாறுபடும். ஆகையால் அண்ணன் தம்பி, அக்கா தங்கைகளிடமும், அவர்கள் ஒரே தாய் தந்தையருக்குப் பிறந்திருப்பினும் மரபுநிலையில் வேறுபாடுகள் உள்ளன. இம்மாதிரியே 'இருகருவிரட்டையர்களும்' (Fraternal or Dizygotic Twins) மரபுநிலையில் முழுமையாக ஒத்தவர்களல்லர். ஆனால், சில சந்தர்ப்பங்களில், ஒரு கருமுட்டை தாய் வயிற்றில் வளரும் ஆரம்பநிலையிலேயே இரண்டாகப் பிளவுபடுவதுண்டு. இவ்விரண்டு பிளவுகளும் இரட்டைக் குழந்தைகளாக வளரும். இத்தகைய 'ஒருகருவிரட்டையர்' (Identical or Monozygotic Twins) களிடமே மரபு நிலையில் முழு ஒற்றுமை (complete identity) உண்டு எனப்படுகிறது. இத்தகைய இரட்டையர் எல்லா விதங்களிலும் ஒத்திருப்பர். புறத்தோற்றம், அறிவு, ஆற்றல் ஆகியவைகளில் மட்டுமன்றி இரத்த வியல்பிலும் கை, கால் இரேகைகள் போன்றவற்றிலும் இவர்களிடம் ஒற்றுமை காணலாம்.

பரம்பரை இயலறிஞர்கள் மரபுநிலை பற்றிய சில பொது விதிகளை (Laws of Heredity) எடுத்துக் கூறுகின்றனர். அவையாவன:

(1) பிறப்பவை பெற்றோரை ஒத்துப் பிறப்பதற்கு மரபுநிலையே காரணமாக அமைகிறது. (Like tends to beget Like).

(2) மரபுநிலை பல ஒற்றுமைகளுக்குக் காரணமாகவிருப்பதோடு சில வேற்றுமைகளுக்கும் காரணமாக அமைவதுண்டு.

(3) மரபுநிலை வழிவந்த பண்புகளில் சிறிது பின்னோக்கம் (Regression) காணப்படுகிறது. அதாவது இப்பண்புகள் பெற்றோரிடம் காணப்படும் அளவில் பிள்ளைகளிடம் காணப்படுவதில்லை; சிறிது குறைந்தே காணப்படுகின்றன. எடுத்துக் காட்டாக, அறிவிற் சிறந்த பெற்றோருக்குப் பிறக்கும் குழந்தை 'மகனறிவு தந்தையறிவு' என்ற

ப்டி அறிவுத்திறம் பெற்றிருப்பினும் தந்தையர்போன்று அத்துணை யறிவு பெற்றவனுகவிருப்பதில்லை. அதுமாதிரியே, அறிவிற் குறைந்த முட்டாள்களான பெற்றேருக்குப் பிறக்கும் குழந்தை அறிவுத்திறனில் அவ்வளவு தாழ்நிலையில் இல்லாமல் பெற்றேர்களைவிடச் சிறிதளவாவது உயர்ந்திருத்தலையும் காண்கிறேம்.

(4) ஒரு குழந்தையின் மரபுநிலைப் பண்புகள், அதன் பெற்றேர் களிடமிருந்து மட்டுமன்றி அதன் முன்னேர்களிடமிருந்தும் வந்தவை யாகலாம். ஆனுல், அவற்றில் பெரும் அளவு நேராகப் பெற்றேர்களிட மிருந்து வந்தவைகளாகும்.

ஒருவனது வளர்ச்சி, ஆளுமை, அவற்றினின்று எழும் நடத்தை ஆகியவற்றை உறுதி செய்வதில் மரபுநிலையின் பங்கு பற்றிப் பல ஆய்வுகளும் சோதனைகளும் நிகழ்த்தப்பட்டுள்ளன. விலங்கினங்களில் கலப்பினவகைகள் (Hybrids) மரபுநிலையின் முக்கியத்துவத்தைத் தெளிவாக எடுத்துக் காட்டுகின்றன. பிரான்ஸிஸ் கால்டன் (Francis Galton 1822–1911) என்னும் பேரறிஞர், தமது காலத்தில் மேதைகள் என ஒப்புக்கொள்ளப்பட்ட 977 நபர்களின் முன்னேர்களுடைய சரித்தி ரத்தை ஆராய்ந்தார். மேதைகளின் முன்னேர்களில் பெரும்பாலோர் அவர்கள் காலத்தில் பல துறைகளில் மேதைகளாகத் திகழ்ந்ததைக் கண்டார். ஆராய்ச்சிக்கென எடுத்துக்கொள்ளப்பட்ட 977 மேதை களின் நெருங்கிய உறவினர் 332 பேர்களும், தூர உறவினர்கள் 203 பேரும் மேதைகளாக விளங்கினர். சாதாரண மக்கள் 1000 பேரை எடுத்துக் கொண்டால் அவர்களுள் நான்கு மேதைகளையே புள்ளி விவரங் களின் அடிப்படையில் எதிர்பார்க்கலாம். மேற்கண்ட ஆராய்ச்சியினுல், அறிவுத் திறன் பரம்பரையாக வருவது என, கால்டன் கண்டார். கால்டனின் மாணவரான கார்ல் பியர்ஸன் (Karl Pearson) என்பவர் கால்டனின் குடும்பத்தையே ஆராய்ச்சிப் பொருளாக எடுத்துக் கொண்டார். கால்டனின் ஒன்றுவிட்ட சகோதரர்களான டார்வின் (Darwin) என்னும் அறிஞரும், வெட்ஜ்வுட் (Wedgewood) என்னும் அறிஞரும் கால்டனைப் போலவே தங்கள் அறிவியல் துறையில் மேதைகளாகக் கருதப்பட்டவர்கள். இம்மூவரின் முன்னேர்களைப்பற்றி ஆராய்ந்த பியர்ஸன், அவர்களும் அறிவிற் சிறந்து விளங்கிய உண்மை யினைக் கண்டறிந்தார். இது மாதிரியான பல ஆராய்ச்சிகள், ஷுஸ்டர் (Schuster), எல்லிஸ் (Ellis), உட்ஸ் (Woods) போன்ற பலரால் நடத்தப்பட்டு, ஒருவனது அறிவுத்திறன் அவனுடைய மரபுநிலைப்பட்ட இயல்பே என நிறுவப்பட்டுள்ளது. இத்தகைய ஆராய்ச்சிகளால் ஏற் பட்ட முடிவுகளைச் சூழ்நிலை வாதிகள் ஒப்புக்கொள்ளுவதில்லை. இவ் வாராய்ச்சி முறைகள் தப்பானவையென்று அவர்கள் வாதிக்கின்றனர். எனினும் இவ்வாராய்ச்சிகளை உண்மைக்கு முற்றிலும் புறம்பானவை என்று தள்ளிவிடவும் முடியாது. வாழையடி வாழையெனச் சில குடும்

பங்களில் மேதைகள் தோன்றுவது நாம் கண்கூடாகப் பார்க்கும் ஒரு நிகழ்ச்சியேயன்றோ?

இம்மாதிரியே குற்றம் செய்யும் இயல்பும் (Criminality) பரம்பரைக் குணமே என்று பரம்பரைவாதிகள் கருதுகின்றனர். இக்கருத்தினுக்குச் சான்றுகளாக ஜூக்ஸ் குடும்பம், காலிகாக் குடும்பம், எட்வார்ட்ஸ் குடும்பம் (Jukes, Kallikak and Edwards Families) பற்றிய ஆராய்ச்சிகளைக் காட்டுகின்றனர். ஜூக்ஸ் குடும்பத்தில் தகப்பனும் தாயும் குற்றவாளிகளாக இருந்தவர்கள். இவர்கள் வழிவந்த ஏழு தலைமுறைகளில் தோன்றிய 1200 பேர்களைப் பற்றி உளவியலறிஞர்கள் ஆராய்ந்தார்கள். ஜூக்ஸின் இந்த 1200 சந்ததிகள் அமெரிக்காவின் பல்வேறு மாகாணங்களில் பல்வேறுபட்ட சூழ்நிலைகளில் வளர்ந்து வந்திருந்தும் நெடுகிலும் பெரும்பாலும் குற்றவாளிகளாகவே விளங்கி வந்துள்ளனர். மார்ட்டின் காலிகாக் இரு தனிக் குடும்பங்களுக்குத் தலைவனாக இருந்தவன். நன்மனைவி வழிவந்த அவனது நேர்ச் சந்ததிகள் 496 பேர்களில் ஐவரைத் தவிர மற்றெல்லோரும் நல்வாழ்வு வாழ்ந்தனர்; நற்பண்புகளுடன் திகழ்ந்தனர். ஆனால் பண்பற்ற, தீயமனைவி வழிவந்த அவனது நேர்ச் சந்ததியார்கள் 480 பேரில், 434 பேர்கள் குற்றம் புரியும் இயல்பினராகவே வாழ்ந்து வந்தனர். இத்தகைய பல ஆராய்ச்சிகள் மரபுநிலையின் ஆற்றலைக் காட்டுவனவாகும். எனவே, ஆசிரியர் குழந்தைகட்குக் கல்வி புகட்ட முயலும்போது தம் மாணவரின் மரபுநிலையை நினைவில் கொள்ளல் அவரது தலையாய கடமையாகும்.

சூழ்நிலை

ஒருவன் பிறந்து வளர்ந்து வரும் சூழ்நிலையும் மரபுநிலை போன்றே அவனது வளர்ச்சியில் பங்குகொள்ளுகின்றது. ஒருவனது வளர்ச்சியையும் நடத்தையையும் அவனுக்குப் புறம்பேயிருந்து கட்டுப்படுத்தும் பலவித ஏதுக்களே 'சூழ்நிலை' எனப்படும். இச்சூழ்நிலை ஏதுக்கள் ஒருவனது வளர்ச்சியை ஊக்குவித்தோ, தடுத்தோ செயற்படலாம். சூழ்நிலையைப் பல வகைகளாகப் பிரிக்கலாம். குழவி தாயின் வயிற்றுள் வளரும் நிலையிலேயே சூழ்நிலை அதைப் பாதிக்கிறது. இதற்குப் 'பிறப்புக்கு முன்னுள்ள சூழ்நிலை' (Pre-natal Environment) என்று பெயர். தாய் உண்ணும் உணவின் தன்மை, அவளது உடல்நிலை, உள்ளத்திலெழும் மனவெழுச்சிகளின் தன்மை ஆகியவை யாவும் குழவியின் பிறப்புக்கு முன்னுள்ள சூழ்நிலையில் அடங்குவன. குழந்தை பிறந்தபின் அதைப் பாதிக்கும் சூழ்நிலைச் சக்திகள், 'பிறப்புக்குப் பின்னுள்ள சூழ்நிலை' (Post-natal Environment) யாகும். இதனுள், இயற்கைவளம், தட்பவெப்பநிலைகள் ஆகியவற்றையுள்ளடக்கிய நிலவியல் சூழ்நிலை(Physical or Geographical Environment), குடும்பம், பள்ளி, சமய நிலையங்கள் முதலியன கொண்ட சமூகச் சூழ்நிலை (Social Environment)

போன்றவை அடங்கியுள்ளன. சூழ்நிலையென்பது மிகச் சிக்கலான ஒன்று. எடுத்துக்காட்டாக, குடும்பம் என்னும் ஒன்றை எடுத்துக் கொண்டால் இதனுள் பல உட்காரணிகள் (Subfactors) உள்ளன. ஒரே குடும்பத்திலிருந்து வரும் அண்ணன் தம்பிகளுக்கு ஒரேவிதமான குடும்பச் சூழ்நிலையுளது என்று நாம் கூறிவிட முடியாது. ஏனெனில் குடும்பத்திலுள்ள எல்லாப் பொருட்களும் இவ்விருவர்க்கும் ஒரேமாதிரி யிருந்த பொழுதிலும் தம்பிக்குத் தன்னைவிட மூத்தவன் ஒருவனும் அண்ணனுக்குத் தான் ஆதிக்கம் செலுத்தத் தன்னைவிட இளையவன் ஒருவனும் இருத்தலின் குடும்பச் சூழ்நிலையின் செல்வாக்கு இவ்விருவ ருக்குமிடையே மாறுபட்டதாகவே அமையும். தனியாட்களுக்கிடையே வேற்றுமைகளைத் தோற்றுவிப்பதில் சூழ்நிலை ஏற்றத்தாழ்வுகளுக்கும் ஒரு பங்கு உண்டு என்பது கூறுமலே போதரும்.

சூழ்நிலையின் முக்கியத்துவத்தைப் பற்றியும் பல அறிஞர்கள் ஆய்வுகள் நிகழ்த்தியுள்ளனர். லைசென்கோ (Lysenko) என்னும் ரஷிய அறிஞர், சூழ்நிலையானது ஜீன்களின் அமைப்பையே மாற்றி அவற்றி னின்றும் எழும் பண்புகளையும் மாற்றவல்ல வலிமைபெற்றது என் கின்ருர். கால்டன், பியர்ஸன் முதலானேரின் ஆராய்ச்சி முடிபுகளுக்கு எதிராக, டீ காண்டோல் (De Candolle 1806–1893) என்பவர் மேதைகள் தோன்றுவதற்குக் காரணம் நாட்டின் நல்ல சூழ்நிலையே என்று வாதிக்கின்ருர். பாக்லி (W. C. Bagley), வாட்சன் போன்ரு ரும் சூழ்நிலையின் முக்கியத்துவத்தை ஆதரிக்கின்றனர். சூழ்நிலை மனித வளர்ச்சியை எப்படி மாற்றுகிறது என்பது பற்றியும் பல ஆராய்ச்சிகள் நடத்தப்பட்டுள்ளன. நல்ல குடும்பங்களில் புரக்கப்படும் வளர்ப்புக் குழந்தைகள் (Foster children) சூழ்நிலைச் செல்வாக் கினல் அறிவிலும் ஆற்றலிலும் சிறந்திருத்தலைக் காண்கின்ரேம். ஒரு கருவிரட்டையர்கள் மரபுநிலையில் ஒத்தவர்கள். இத்தகையோர் சந் தர்ப்ப வசத்தால் மாருன சூழ்நிலைகளில் வளர்வதுண்டு. இப்படி மாருன சூழ்நிலைகளில் பிரித்து வளர்க்கப்பட்ட ஒரு கருவிரட்டையர்களை (Identical Twins reared apart) உளவியலார் சோதித்து அவர் களுக்குள் பல செயல்களில் மாறுபாடு காணப்படுவதைக் காட்டி யுள்ளனர். இம்மாறுபாடுகள் சூழ்நிலை வேற்றுமையால் தோன்றியவை என்பதில் சற்றேனும் ஐயமில்லை. அமெரிக்காவிலுள்ள ஐயோவா பல் கலைக் கழகம் (Iowa University) மேற்கொண்ட ஓர் ஆராய்ச்சியில் ஒரே நுண்ணறிவு ஈவுள்ள (I. Q.) இரண்டு வயதிலிருந்து மூன்றுவயது வரையுள்ள பல குழந்தைகள் இரு குழுக்களாகப் பிரிக்கப்பட் டனர். ஒரு குழுவிலுள்ள குழந்தைகள் அப்பல்கலைக்கழகத்தைச் சார்ந்த குழந்தை வளர்ப்புப் பள்ளி (Nursery school) யின் சிறந்த சூழ்நிலையில் வளர்க்கப்பட்டனர். அடுத்த குழுக் குழந்தைகள் சாதா ரணமாக வளர்க்கப்பட்டனர். சில ஆண்டுகளுக்குப் பின் இவ்விரு குழுக்களின் சராசரி நுண்ணறிவு ஈவைப் பரிசோதனை மூலம் கண்டறிந்த

போது, குழந்தை வளர்ப்புப் பள்ளியின் சூழ்நிலையில் வளர்ந்த குழந் தைகளின் அறிவுத்திறன் கணிசமாக அதிகரித்திருந்தது. குழந்தைகள் குற்றவாளிகளாக மாறுவதற்கும் சூழ்நிலையே முக்கியக் காரணம் என்று ஸிரில் பர்ட் (Cyril Burt) கூறுகிறார். இழி குடும்பங்கள், வறுமை, கட்டுப்பாடின்மை, கூடாநட்பு ஆகியவை கொண்ட சூழ்நிலையில் வளரும் குழந்தைகளே நெறிபிறழ்வை அடைகிறார்கள் எனப்படு கின்றது. ஆகையால் அறிவு, ஒழுக்கம், மனப்பான்மை ஆகியவற்றின் வளர்ச்சியில் சூழ்நிலையின் செல்வாக்கு மறுக்கற்பாலதன்று.

நல்ல சூழ்நிலை ஒருவனை நல்லபடி உருவாக்குகிறது என்றறிந் தோம். சூழ்நிலையால் ஒருவன் பெற்ற மேம்பாடுகளை அவனது சந்ததி களுக்கு வழிவழியாக அளிக்க முடியுமா? என்பது ஆசிரியர்கள் அக் கறை காட்டும் ஒரு வினாவாகும். ஏனெனில் பள்ளிக்கூடங்கள் சமூகச் சூழ்நிலையின் ஒரு பகுதியேயாகும். இச்சூழ்நிலையைச் சிறப்பாக்குதல் மூலம் இதனால் உருவாக்கப்படும் மாணவர்கள் நல்ல முறையில் வளர்ச்சியடைய ஆசிரியர்கள் உதவுகின்றனர். ' சூழ்நிலையிலிருந்து எழுந்த பண்புகள் பின் சந்ததியார்களுக்கும் அவர்கள் முயற்சியின்றியே அனுப்பப்படுவதாகவிருந்தால் இனிவரும் சந்ததியார்கள் பிறப் பிலேயே, உழைத்துக் கற்கும் கல்வியால் பெறப்படும் பல நற்பண்பு களுடன் விளங்குவர். லாமார்க்கு (Lamarck) என்னும் அறிஞர், கற்றலில் எழுந்த பண்புகளும், மரபுநிலை வழியே பின்வரும் சந்ததி களுக்குத் தரப்படும் எனக் கருதினார். இக்கருத்தை இன்று பெரும் பாலோர் ஒப்புக் கொள்ளுவதில்லை. இன்று உயிரியலுலகில் பரவியுள்ள கருத்து, சூழ்நிலையால் கற்ற பண்புகளைப் பெற்றோரிடமிருந்து ஒரு முயற்சியுமின்றிக் குழந்தைகள் கொள்ளமுடியாது என்பதேயாகும். வெயிஸ்மென் (Weismann) போன்ற அறிஞர்களின் ஆராய்ச்சிகளினின் றும் எழுந்த கருத்து பின்வருவதாகும். "பாலணுக்களுள் (Germ-cells) பொதிந்த குணங்களே மரபுவழி வரக்கூடியவை. சூழ்நிலையி லெழுந்த பண்புகள் உடல் அணுக்களைச் (Body-cells) சார்ந்தவை யாதலால் அவை தாமாகவே குழந்தைகளிடம் பரவுவதில்லை. குழந்தை கள் இவற்றை மறுபடியும் சுயமுயற்சியாலேயே கற்கவேண்டும்." இதுவே இன்றைய பரம்பரை இயல் அறிஞர்களின் கருத்தாம்.

சமூக மரபுரிமை

இக்கருத்து ஆசிரியர்களுக்குச் சிறிது மனமுறிவளிப்பதாகத் தோன்றலாம். ஏனெனில், ஒரு தலைமுறைக் குழந்தைகளை உழைத்துப் பாடுபட்டு முன்னேறச் செய்யும் பலன் அத்தலைமுறை மடிவதுடன் முடிந்து விடுகிறது. அடுத்த தலைமுறை இப்பயன்களைப் பெறுமல் திரும்பவும் தொடக்க நிலையிலேயேயிருக்கும். ஆனால் உற்று நோக் கின் இக்கருத்தை ஆசிரியர்கள் வரவேற்கவே தோன்றும். ஏனெனில்

இக்கருத்துப்படி சமூகத்தின் ஒவ்வொரு தலைமுறைக்கும் கல்வி அவசிய மாகிறது. கல்வி கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களும் சமூகத்தின் இன்றியமை யாத உறுப்பினர் ஆகின்றனர். மற்றும், இக்கருத்தின்படி மாணவர்க்கு ஏற்ற பயிற்சி யளிக்குங்கால் ஆசிரியர்கள் செய்யும் தவறுகள் அடுத்த தலைமுறையினரைப் பாதிப்பதில்லை. இது ஒரு விரும்பத்தக்க நிலையே யாகும். கல்வி மூலம் ஒருவன் பெறும் பயன்கள் அவனது அடுத்த தலைமுறைக்கு நேராகச் செல்வதில்லையாயினும், கல்வி, அடுத்துவரும் தலைமுறையினரின் 'சமூக மரபுரிமை' (Social Heritage) யை அதிக மாக்கவே செய்கிறது. இச்சமூக மரபுரிமையே மக்கட்குள்ளடங்கிக் கிடக்கும் ஆற்றல்கள் வெளிப்பட வாய்ப்பளிக்கிறது. குழந்தைகளின் மரபு நிலையை ஆசிரியர்களால் உயர்த்த முடியாது போயினும் சிறந்த தொரு சமூக மரபுரிமையை குழந்தைகட்கு ஆசிரியர்கள் வழங்கலாம். இது தலைமுறை தலைமுறையாகப் படிப்படியாக மிகுந்து வளரும் ஒன்றாகும். ஒரு குழந்தையின் சமூக மரபுரிமைக்குள் சமயம், சமூகம், நாகரிகம் ஆகிய யாவும் இடம்பெறும். இலக்கியங்கள், நுண்கலைப் பொருள்கள், சமூகவிதிகள், பழக்கவழக்கங்கள், ஒழுங்கு பற்றிய நடை முறை, அறிவு, சமய உண்மைகள், வாழ்க்கைக் குறிக்கோட்கள் ஆகிய வற்றின் திரட்சியே ஒருவனுடைய சமூக மரபுரிமையாகும். இதைப் பாதுகாத்துப் பின்வரும் சந்ததியார்களிடம் ஒப்படைப்பது கல்வியின் சிறப்பான நோக்கங்களில் ஒன்றாகும். ஆகையால் சமூகமரபுரிமையைப் பேணி வளர்த்து மாணவர்களிடம் அளிப்பதன் மூலம் தம் மாணவர் களை வெகு விரைவில் முன்னேறும்படி ஆசிரியர்களால் செய்ய முடியும்.

இதுவரை மரபுநிலை சூழ்நிலைகள் பற்றித் தனித்தனியாகக் கவனித் தோம். இவையிரண்டும் மனித வளர்ச்சிக்குத் தேவையானவை என்றும் கண்டோம். மனித வளர்ச்சி இவ்விரண்டு ஏதுக்களின் ஊடாட்டத்தினால் ஏற்படுவதாகும். (Individual = Heredity × Environment). இவை யிரண்டும் தனித்தனி இயங்க முடியாதவை. ஒன்றையொன்று சார்ந்தே இயங்குபவை. இவற்றில் எது மற்றதை விடச் சிறந்தது என விவாதிப்பது ஆசிரியர்களைப் பொறுத்தமட்டில் பயனற்றதாகும். இப்படி விவாதிப்பது ஒரு செடியின் வளர்ச்சிக்கு அதன் வித்தின் தன்மை காரணமா? அல்லது அதற்களிக்கப்பட்ட சூரிய வெளிச்சம், தண்ணீர், எரு இவை காரணமா? என்று கேட் பதைப் போலிருக்கிறது. இரண்டும் தேவையே. உயர்ந்த மரபு நிலை யையும் ஏற்ற சூழ்நிலையையும் ஒருங்கே பெற்ற மகன் வாழ்க்கையில் விளக்கம் பெறுவான்; பெரிய மேதையாகத் திகழ்வான். இக்கருத்தை உட்கொண்டே வள்ளுவப் பேரறிஞர்,

> "மதிநுட்பம் நூலோ டுடையார்க்(கு) அதிநுட்பம்
> யாவுள முன்னிற் பவை,"

எனக் கூறிப் போந்தார். மரபு நிலையால் வரும் அறிவை மதிநுட்பம்

எனவும், சூழ்நிலையால் பெறும் அறிவை நூல் நுட்பம் எனவும் அவர் விதந்து கண்டார்.

ஆசிரியர்களால் ஒரு குழந்தையின் மரபு நிலையை மாற்றவியலாது. சிறந்த குடும்பங்களிலிருந்து வரும் மீத்திறக் குழந்தைகளுக்கு (Gifted Children) அவர்கள் வளர்ச்சிக்குத் தகுந்த கல்வி வாய்ப்புக் களை ஆசிரியர்கள் ஏற்படுத்திக் கொடுக்கவேண்டும். அதேசமயம் மரபுநிலை ஒன்றையே திறனளக்கும் கருவியாகக் கொண்டு கல்வி யளித்தலும் தவறு. சிறந்த கல்விமுறை எனப்படுவது ஒவ்வொரு குழந்தைக்கும், அது எப்படிப்பட்ட பரம்பரையிலிருந்து வந்ததாயினும் சரி, அதனிடம் குடிகொண்டிருக்கும் எல்லா நற்பண்புகளையும் வெளிப் படுத்தக் கூடியதான பள்ளிச் சூழ்நிலையை ஏற்படுத்திக் கொடுத்தலே யாகும். இத்தகைய சூழ்நிலையை உருவாக்குவதே நல்லாசிரியர்களின் தலையாய பணியாகும்.

3. உளச் செயல்களின் உடலியல் அடிப்படை

உளவியல் மனித நடத்தையை ஆராய்ந்து அதன் பொது விதிகளை வெளிப்படுத்த முயல்கிறதென்று நாம் அறிந்துள்ளோம். முக்கியமாக உளவியலில் உளநடத்தைகள் எனப்படும் சிந்தித்தல், மனவெழுச்சிகள், செயற்படுதல் போன்ற உள் நடத்தைகளில் மிக்க கவனம் செலுத்தப்படுகிறது. இவ்வாராய்ச்சிகளுக்கு மனிதனின் உடல் அமைப்பின் நுட்பங்களையும் அறிந்திருப்பது ஓரளவு இன்றியமையாததாகிறது. முற்கால உளவியலார் இத்தகைய அறிவு உளச்செயல்களின் இயல்புகளையறிய அவசியமற்றது என்று எண்ணினர். ஆனால், இக்கால உளவியலறிஞர்களோ உளச்செயல்களைப் பற்றித் தெரிந்துகொள்வதற்கு உடலியல் (Physiology) அறிவு அவசியம் என்ற உண்மையை நன்குணர்ந்துள்ளனர். இப்போது உடலியல், உளவியல் இவற்றின் தொடர்பை விவரிக்கும் ஓர் உளவியல் பிரிவு (Physiological Psychology) தோன்றியுள்ளது கவனிக்கத்தக்கது. உண்ட் (Wundt) என்பார் எழுதிய நூலே இப்பிரிவு பற்றி முதல் எழுந்த நூலாகும்.

நாம் உளச் செயல்களின் தன்மைகளையறிய உடலியல் அறிவு ஏன் அவசியமாகிறது? என்று சிலர் கேட்கலாம். மனிதன் என்பவன் உடல், உள்ளம் என்ற இரு பகுதிகளும் நெருங்கி இசைந்து ஊடாடும் ஓர் உயிரி (Psycho-Physical Organism) என்பதை நாம் மறக்கக் கூடாது. இவ்விரு பகுதிகளும் ஒன்றையொன்று சார்ந்து நிற்கின்றன; ஒன்றுக்கொன்று நெருக்கமான தொடர்புடையன; உடலில் ஏற்படும் மாற்றங்கள் உளச் செயல்களைப் பாதிக்கின்றன என்பது கண்கூடு. உடற் சோர்வாலோ அல்லது போதை தரும் பொருட்களாலோ பாதிக்கப்பட்ட உடல்நிலை ஒருவனின் உள்ளச் செயல்களின் தன்மைகளைப் பாதிக்கிறது. இந்நிலையில் அவன் தெளிவுடன் சிந்திக்கவோ செயற்படவோ இயலாதவனாகிறான். இம்மாதிரியே உள்ளத்தில் ஏற்படும் அனுபவங்களும் உடல் நிலையைப் பாதிக்கின்றன. இக்கால மருத்துவ இயலறிஞர்கள் பல உடல் நோய்களுக்கு அடிப்படையான பெருங்காரணங்கள் மனக்கோளாறுகளேயாகும் என்னும் முடிவுக்கு வந்திருப்பது இங்கு நோக்கத் தக்கது. ஆகவே, உளச்செய்கைகளின் இயல்புகளை நன்கறிய அவற்றின் உடலியல் அடிப்படைகளைப் பற்றிய அறிவு மிக அவசியமாகிறது.

உடலும் உள்ளமும்

ஒரு மனிதனின் உடலும் உள்ளமும் நெருங்கிய தொடர்புடையவை என்றும் ஒன்றையொன்று தம் செல்வாக்கினுல் மாற்றுபவை என்றும் கண்டோம். சடப்பொருளாலான உடலுக்கும், புலன்களால் அறிய முடியாத உள்ளத்துக்கும் இடையே உள்ள தொடர்பு எத்தகையது? என்ற கேள்வி தத்துவத்தி (Philosophy) லுள்ள விடை காண முடியாத ஒரு பெருங் கேள்வியாகும். இதற்குப் பலவிதப்பட்ட விடைகள் தரப்படுகின்றன. **'சடக் கொள்கையினர்'** (Materialists) உள்ளம் என்று ஒன்றுண்டு என்பதையே மறுக்கின்றனர். உளவியலில் ஒரு பிரிவினரான 'நடத்தைக் கொள்கையினர்' (Behaviourists) இத்தகைய கருத்துடையவர்கள். இவர்களுக்கு நேர் எதிர்ப்பட்டவர்களான **'கருத்துக் கொள்கையினர்'** (Mentalists or Idealists) உள்ளமும் அதனின்று எழும் கருத்துக்களுமே உண்மைநிலையுடையவை என்றும் சடப்பொருள் என்பது ஒரு மாயை (Illusion) என்றும் எண்ணுகின்றனர். **'மனவுடல் இணைக்கொள்கையினர்'** (Psycho-Physical Parallelists) உடல், உள்ளம் ஆகிய இரண்டும் உண்மைப் பொருள்களே என்றும், ஆனல் இவை ஒன்றையொன்று பாதிப்பதில்லை என்றும், இரண்டும் தத்தம் நேர்வழியே செயல்படுகின்றன என்றும் கூறுகின்றனர். பார்ப்பதற்கு மனச்செயல்கள் உடல் நிலையையும், உடல் நிலைகள் உளச்செயல்களையும் மாற்றுவனபோலக் காணப்படினும் உண்மையில் இவ்ற்றினிடையே தொடர்பு இல்லை என்பது இக்கருத்து. **'ஒட்டு நிகழ்ச்சிக் கொள்கையினர்'** (Epi-phenomenalists) உடல் இயக்கங்களுக்கு முதல் நிலையும், உள்ள நிகழ்ச்சிகளுக்கு இரண்டாம் நிலையும் அளிக்கின்றனர். உடல் நிலைகளே முக்கியமென்றும், அவற்றினின்றும் எழும் உள்ள நிகழ்ச்சிகள் ஒட்டு நிகழ்ச்சிகளென்றும் இவர்கள் கூறுகின்றனர். வேறு சிலர் உடல், உள்ளம் இரண்டும் மாறுபட்ட தன்மையனவாயினும் ஒன்றோடொன்று ஊடாடுகின்றன என்னும் **'ஊடாட்டக் கொள்கை'**யை (Interactionism) நம்புகின்றனர். நாம் இத் தத்துவப் பிரச்சினையில் சிக்காமல் மனிதனை உடல், உள்ளம் என்னும் இரு கூறுகளை யுடைய ஓர் உயிரியாகக் கருதலாம். உள்ளச் செயல்களைப் பொறுத்தவரை நம் உடலின் முக்கியமான பாகம் நரம்புத் தொகுதி அல்லது நரம்பு மண்டலம் (Nervous System) ஆகும்.

நரம்புத் தொகுதி

நரம்புத் தொகுதியை உளச்செய்கைகளின் உடலியல் அடிப்படை என்று கருதப் பல சான்றுகள் உள்ளன. உளச்செயல்கள் என்று நம்மால் கருதப்படும் செயல்கள், வளர்ந்த சிக்கலான நரம்பு மண்டலத்தைப் பெற்றுள்ள உயிரினங்களிலேயே மிகுந்து காணப்படுகின்றன. நரம்பு மண்டலத்தின் முக்கியப் பகுதியான பெருமூளை (Cerebrum)யின்

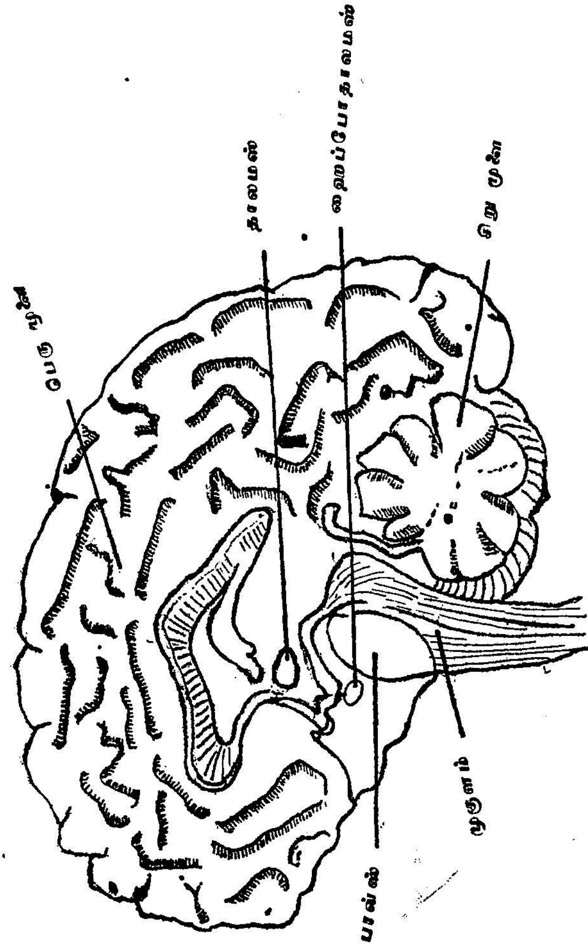
அளவு பெருகப் பெருக மனவாற்றலும் பெருகுவதைக் காண்கிறோம். மனிதனின் பெருமூளையே மற்ற எல்லா விலங்கினங்களின் பெருமூளை யின் அளவைவிடத் தனித்தனிப் பெரிது. மனிதனிடமே உளவாற்றல் மிகுந்திருத்தல் தெளிவு. ஆகையால், நரம்புத் தொகுதியும் அதன் பகுதிகளுமே மனிதனின் அறிவு, மனவெழுச்சி, செயல்திறன் ஆகிய வற்றின் உடலியல் அடிப்படை என நாம் துணியலாம். மனித நடத்தையைப்பற்றிய முழு உண்மைகளையறிய நரம்புத் தொகுதியின் பாகங்கள், அவற்றின் அமைப்பு, செய்கைகள் ஆகியவற்றைப் பற்றிய அறிவு இன்றியமையாததாகிறது.

மனிதனின் நரம்புத் தொகுதியை மூன்று பிரிவுகளாகப் பிரிக்க லாம். இவை (1) மைய நரம்புத் தொகுதி (Central Nervous System) (2) வெளி நரம்புத் தொகுதி (Peripheral Nervous System) (3) தானியங்கு நரம்புத் தொகுதி (Autonomous Nervous System) என்பனவாம்.

மைய நரம்புத் தொகுதி

மூளையும் (Brain), தண்டுவடமும் (Spinal cord) மைய நரம்புத் தொகுதி எனப்படுவன. இவை உடலின் பலதரப்பட்ட இயக்கங்களைப் பிணைத்து ஒன்று சேர்ப்பவையாகும். **தண்டுவடம்** - இது நீண்டு உருளைபோல் முகுளத்தி (Medulla oblongata)னின்றும் தொடங்கி முதுகெலும்பின் உள்ளாகக் கீழ் செல்லுகிறது. தண்டுவடம் விளிம்பில் வெண்மையாகவும் உட்பகுதியில் சாம்பல் (grey) நிறமாகவும் காணப் படுகிறது. இது இருவகைப்பட்ட செயல்களைப் புரிகிறது. ஒன்று சில புலன்நரம்புகளையும் இயக்க நரம்புகளையும் நேரிடையாக இணைப்ப தாகும். இத்தகைய நேரிடைத் தொடர்புகளே 'மறிவினை'களுக்கு அடிப்படைகளாக அமைகின்றன. மற்றும், தண்டுவடத்தின் வழியாக நரம்புத் துடிப்புக்கள் (nerve impulses) மூளைக்குக் கடத்திச் செல்லப் படுகின்றன. இதனால் மனிதனின் செயல்களில் மூளையின் குறுக்கீடு சாத்தியமாகிறது.

மூளை (Brain) நரம்பு மண்டலத்திலேயே நன்றாக வளர்ச்சியுற்ற முக்கியப் பகுதியாகும். இது மண்டையோட்டினால் (Skull) மூடப் பட்டுப் பாதுகாக்கப்படுகிறது. மூளையே நரம்பு மண்டலத்தின் உயர் மையமாகக் கருதப்படுகிறது. மற்றப் பகுதிகளை இணைத்து அடக்கிச் செயல்படுத்துவது மூளையேயாகும். மூளையின் உட்புறம் வெள்ளை நிறத்துடனும் வெளிப்புறம் சாம்பல் நிறத்துடனும் காணப்படும். மூளை முக்கியமாக நான்கு பாகங்களாகப் பாகுபடுத்தப்பட்டிருக்கிறது. இவை (1) பெருமூளை (Cerebrum) (2) சிறுமூளை (Cerebellum) (3) முகுளம் (Medulla oblongata) (4) நடுமூளை அல்லது தாலமஸ் (Thalamus) என்பனவாம்.



படம் 1. மனித மூளையின் பாதிப் பகுதி

சிறுமூளை : இது மூளையின் நடுப்பாகம் ஆகும். இது ஒருவன் இடம், திசை, தூரம் முதலியவற்றையறியப் பயன்படுகிறது. அவனுடைய இயக்க சமநிலைக்கும் இதுவே காரணம். முகுளம், மூளையின் பின்பாகமாகும். இது மிகச் சிறிய பகுதி. முகுளம், தண்டு வடத்தின் மேல் பகுதியாகத் தோன்றினும் அதனின்றும் அமைப்பில் மாறுபட்டது. இது முக்கியமாக ஒருவன் மூச்சு விடுதல் போன்ற உயிர் வாழ்வதற்கு இன்றியமையாத சில தொழில்களைக் (vital activities) கட்டுப்படுத்துகிறது. தாலமஸ், பெருமூளைக்கும் சிறுமூளைக்கும் நடுவில் சிறிது உட்புறமாக அமைந்துள்ளது. இது புலன்களினின்று பெறப் படும் தூண்டல்களை அவற்றிற்குரிய பகுதிகளுடன் இணைக்கிறது. இதைத் தவிர, ஹைப்போ தாலமஸ் (Hypo-Thalamus) என்னும் ஒரு சிறிய பகுதியும் காணப்படுகிறது. இப் பகுதி மனவெழுச்சிகளுடன் நெருங்கிய தொடர்புடையது. மனவெழுச்சிகளுடன் தோன்றும் உடல் நிலை மாற்றங்களும் அனுபவங்களும் ஹைப்போதாலமஸின் கட்டுப் பாட்டுக்குட்பட்டவை. மனவெழுச்சிகளில் இப்பகுதியின் பங்கை முதன் முதலில் விளக்கியவர்கள் கேனன் (Cannon) என்பாரும், பார்ட் (Bard) என்பாரும் ஆவர்.

பெருமூளை : உயர் செயல்கள் என்று நாம் கருதும் சிந்தனை, தீர்மானம், நினைவுகூர்தல் முதலியன பெருமூளையின் தொழில்களாகக் கருதப்படுகின்றன. அதிலும் பெருமூளையின் வெளிப்பகுதியான மூளைப்புறணி (Cerebral Cortex)க்கும் இச்செயல்களுக்கும் மிக நெருக்கமான தொடர்பு உண்டு எனக்காட்டப்படுகிறது. பெருமூளை முன்புறம் குறுகியும் பின்புறம் அகன்றும் காணப்படுகிறது. பெரு மூளையை இரு பகுதிகளாக அல்லது அரை உருண்டைகளாகப் (hemi-spheres) பிரிக்கலாம். இவற்றின் கீழ்ப்புறத்திலுள்ள கார்ப்பஸ் கலோசம் (Corpus Callosum) என்னும் பகுதி இவ்விரு அரை உருண்டைகளையும் இணைக்கிறது. இவ்வரை உருண்டைகள் வழவழப் பாக இன்றிக் கரடுமுரடாகப் பல மேடு பள்ளங்களையுடையனவாகக் காணப்படுகின்றன. உடலியல் அறிஞர்கள் இப் பகுதிகளுக்குக் குறிப் பாகச் சில பெயர்களை வழங்கியுள்ளனர். இவை (1) முன்மடல் (Frontal Lobe) (2) பக்க மடல் (Pareital Lobe) (3) பிடரிமடல் (Occipital Lobe) (4) பொட்டுமடல் (Temporal Lobe) என்பனவாம். இவைதவிர வேறு பல பிரிவுகளும் குறிக்கப்படுகின்றன. இப்பிரிவு களினிடையே பெருமூளைப் பிளவுகள் (Cerebral Fissures) உள்ளன. இப்பகுதிகள் ஒவ்வொன்றும் வெவ்வேறு செயல்களைப் புரிகின்றனவா? என்பது பற்றிப் பல ஆராய்ச்சிகள் நடத்தப்பட்டுள்ளன. பிரான்சு (Franz 1874-1933) என்பவரும், லாஷ்லி (Lashley) என்பவரும் இதைப்பற்றி நடத்திய சோதனைகள் குறிப்பிடத்தக்கவை. இச் சோதனைகளும் ஆராய்ச்சிகளும், சில தொழில்களுக்கு மூளையில் இடங் குறிக்கலாம் (Certain functions can be localized) என்னும் முடிவை

நமக்குத் தந்துள்ளன. எடுத்துக்காட்டாக, கண்ணால் கண்டறிதல் பிடரிமடலின் முக்கியத் தொழிலென்றும், உடலின் பல பகுதிகளின் இயக்கம் முன்மடலினால் கட்டுப்படுத்தப்படுகிறதென்றும், காதால் கேட்டறிதல் பொட்டு மடலினால் கட்டுப்படுத்தப்படுகிதென்றும் தெளிவாகின்றன. ஆனால், சிக்கல் மிகுந்த நுண்ணறிவு, கற்றல் நடத்தைகள்



படம் 2. பெருமூளையின் முக்கிய மடல்கள்

போன்றவற்றுக்கு மூளையில் இடம் குறிக்க வியலாது. இவற்றைப் பொறுத்தமட்டில் பெருமூளை முழுமையாகவே செயல்படுகிறது என்று கொள்ளவேண்டும். இவ்வுண்மையைப் புளுரன்ஸ் (Flourens) என்பாரின் சோதனைகள் தெளிவாக்குகின்றன. பெருமூளைக்குத் தன்னியல்பான செய்கையும் (Spontaneous activity) உண்டென்பது தற்கால ஆராய்ச்சிகள் மூலம் நிரூபிக்கப்பட்டுள்ளது. இச் செய்கையை மூளை அலைகளின் (Brain waves) மூலம் அறியலாம். இவ்வலைகளின் தன்மையையும், துடிப்பெண்களையும் (Frequencies) மின்-என்ஸிபெலோகிராப்பு (Electro Encephalograph) என்னும் நுண்கருவி மூலம் கண்டறியலாம்.

வெளி நரம்புத் தொகுதி

நடத்தை, தூண்டல்களால் ஏற்படும் துலங்கல் என்பது நாம் அறிந்ததே. தூண்டல்களைப் பெறவும் துலங்கல்களைச் செயலாக்கவும் உதவும் எல்லா நரம்புகளும் வெளிநரம்பு மண்டலத்துள் அடங்கும். இவை மூளையுடன் தொடர்பு கொண்டவைகளாகவோ (Cranial Nerves) தண்டுவடத்துடன் தொடர்புடையவைகளாகவோ (Spinal Nerves) இருக்கக்கூடும். இத் தொகுதி நரம்புகள் இருவகைப்படுவன. தூண்டல்களை உள்ளே தண்டுவடத்துக்கும் மூளைக்கும் எடுத்துச் செல்லும் நரம்புகளுக்குப் புலன் நரம்புகள் அல்லது உட்செல் நரம்புகள் (Ingoing or Sensory Nerves) என்று பெயர். மைய நரம்பு மண்டலத்தினின்று தசைகளுக்கும் சுரப்பிகளுக்கும் அவை இயங்கவோ, சுரக்கவோ கட்டளைகளைத் தாங்கிச் செல்லும் நரம்புகளுக்கு வெளிச்செல் நரம்புகள் அல்லது இயக்க நரம்புகள் (Outgoing or Motor Nerves) என்று பெயர். இவ்விருவகை நரம்புகளைக் கொண்ட வெளிநரம்பு மண்டலத்தினுல்தான் மனித நடத்தை சாத்தியமாகிறது. புலன் நரம்புகளின் வேர்கள் (Roots) மைய நரம்புத் தொகுதியின் பின்பக்கத்திலும், இயக்க நரம்புகளின் வேர்கள் மைய நரம்புத் தொகுதியின் முன்பக்கத்திலும் காணப்படுகின்றன.

தானியங்கு நரம்புத் தொகுதி

தானியங்கு நரம்புத் தொகுதி சாதாரணமாக ஒருவன் விருப்பத்துக்குக் கட்டுப்பட்டதன்று. மைய நரம்புத் தொகுதியுடன் தொடர்பு கொண்டு அதன் செல்வாக்கினுல் சிறிது பாதிக்கப்பட்டிருந்தும், பெரும்பாலும் இத் தொகுதி சுதந்திரமாகவே இயங்குகிறது. இந்நரம்புத் தொகுதி பல புலன் இயக்க நரம்பு உயிரணுத் தொகுதிகளையும் அவற்றின் இழைகளையும் கொண்டது. இந் நரம்புத் தொகுதி, மைய நரம்புத் தொகுதியுடன் இணைக்கப்பட்டும் ஆனுல் முதுகெலும்புக்கு வெளியேயும் உள்ளது. இத் தொகுதியின் முக்கியத் தொழில் நம் இச்சைக்குட்படாத மூச்சு விடுதல், உணவைச் செரித்தல், இரத்த ஓட்டம் முதலிய செயல்களை மேற்பார்ப்பதாகும். தானியங்கு நரம்புத் தொகுதியை இருபிரிவாகக் கொள்ளலாம். நடுப்பிரிவு ஸிம்பதெடிக் (Sympathetic part) பிரிவு என்றும் மேல், கீழ்ப் பிரிவுகள் பாரா-ஸிம்பதெடிக் (Para-sympathetic parts) பிரிவுகள் என்றும் கூறப்படும். இவ்விரு பிரிவுகளும் ஒன்றுக்கொன்று எதிர்ப்பட்ட செய்கைகளைப் புரிகின்றன. பாராஸிம்பதெடிக் பிரிவு ஒருவன் அமைதியாகவுள்ள போது அவனுடைய உயிர் வாழ்வுக்கு இன்றியமையாத செயல்களைக் கண்காணிக்கிறது. ஆனுல் ஸிம்பதெடிக் பிரிவோ இதே செயல்களை அவன் ஆபத்தான நிலையிலிருக்கும்போதோ தீவிர மனவெழுச்சிகளுக்குட்பட்ட நிலையிலிருக்கும்போதோ கட்டுப்படுத்துகிறது. இந்நிலைப்

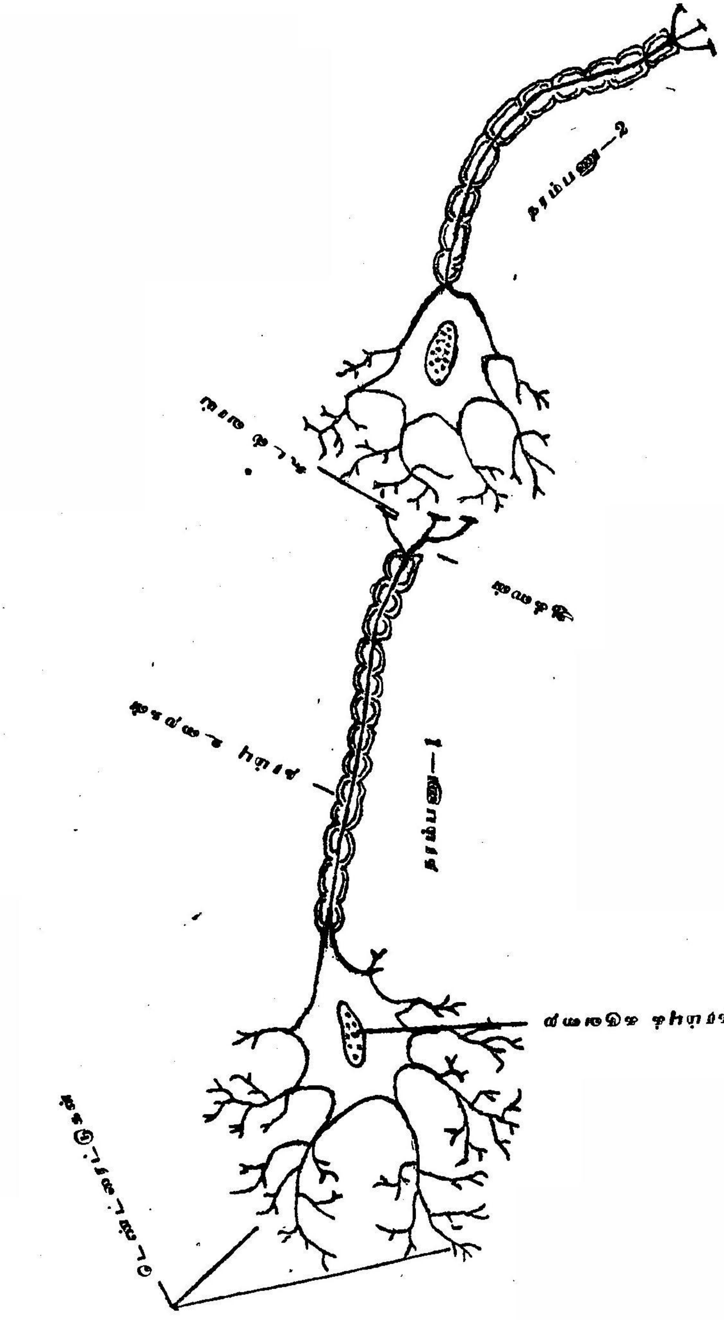
பட்ட மனிதனுக்கு உடற்சக்தி அதிகரிக்கும். அதே சமயத்தில் உடலி லுள்ள பல உறுப்புக்களின் தொழில் தன்மை மாறுபடும். இவற்றிற்கு ஸிம்பதெடிக் பிரிவே காரணமாகும்.

புகுவாய்களும் இயக்குவாய்களும்

மனித நடத்தை, தூண்டல்களினின்றும் (Stimuli) எழு கிறது. இத்தூண்டல்கள் வெளியுலகத்திலிருந்தோ மனித உடலின் உள்ளிருந்தோ தொடங்கி மனிதனைச் செயல்படச் செய்கின்றன. வெறும் தூண்டல்கள் மட்டும் இருப்பன போதா. அவற்றை மனிதன் அறிய வேண்டும். அவற்றால் அவன் பாதிக்கப்பட வேண்டும். அப் பொழுதுதான் துலங்கல்கள் (Responses) நிகழும். தூண்டல் என் னும் சொல் ஓர் உயிரியைச் செயல்படத் தூண்டும் எச்சக்திக்கும் பொருந்தும். பல தூண்டல்களின் தொகுப்பை, நிலைமை (Situation) என்கிறோம். இத் தூண்டல்களை மனிதன் அறிய அவனுடைய புலன்கள் (Sense Organs) அவனுக்கு உதவுகின்றன. கண், செவி, சுவையுணரும் புலன், ஊற்றுப்புலன், (தொடு உணர்ச்சிப் புலன்) மணம் நுகரும் புலன், தசையியக்கப் புலன் முதலிய புலன்களைப் '**புகு வாய்கள்**' (Receptors) என்கிறோம். தூண்டல்கள் இவற்றின் வாயிலாகத்தான் மனிதனுள் புகுகின்றன. இப் புகுவாய்கள் தூண்டல் களைப் பெற்று, அவற்றை நரம்புத் துடிப்புக்களாக மாற்றி உட்செலுத்து கின்றன. இப் புகுவாய்களின் அமைப்பு பற்றிய விவரங்களை உடலி யல் நூல்களினின்றும் அறியக் கூடும். புகுவாய்களால் உட்செலுத்தப் பட்ட தூண்டல்களால் துலங்கல்கள் ஏற்படுகின்றன. இவை முக்கிய மாக உடலிலுள்ள தசைகளாலும் (Muscles) சுரப்பிகளாலும் (Glands) நிகழ்பவை. இத் தசைகளையும் சுரப்பிகளையும் '**இயக்கு வாய்கள்**' (Effectors) என்கிறோம். புகுவாய்களையும் இயக்குவாய் களையும் இணைக்கும் நரம்புத் தொகுதியைப் **பொருத்துவாய்கள்** (Con- nectors) என்னலாம்.

நரம்பணுக்களின் அமைப்பு

ஒரு நரம்பு பல நரம்பணுக்களால் (Neurones) ஆனது. இந் நரம்பணுக்கள் வெகு சிறியவை; இவை பல நீளங்களில் காணப்படும். மனித உடலில் கிட்டத்தட்ட 700 கோடி நரம்பணுக்கள் உள்ளன என்று கணக்கிடப்பட்டுள்ளது. ஒரு நரம்பணு முக்கியமாக ஓர் உயிரணு வறையையும் (Cell Body), அதிலிருந்து வரும் இழைகளை (Fibres) யும் கொண்டது. இவ்விழைகள் இருவகைப்படுவன. அவை (1) ஆக் ஸன் (Axon) அல்லது நரம்பிழை (2) டெண்ட்ரைட் (Dentrites) என்னும் நரம்புக்கிளைகள். ஆக்ஸனைச் சுற்றி இரு உறை(sheath) கள் காணப்படுகின்றன. நரம்பணுவின் இழைகள் இருவேறுபட்ட பணிக



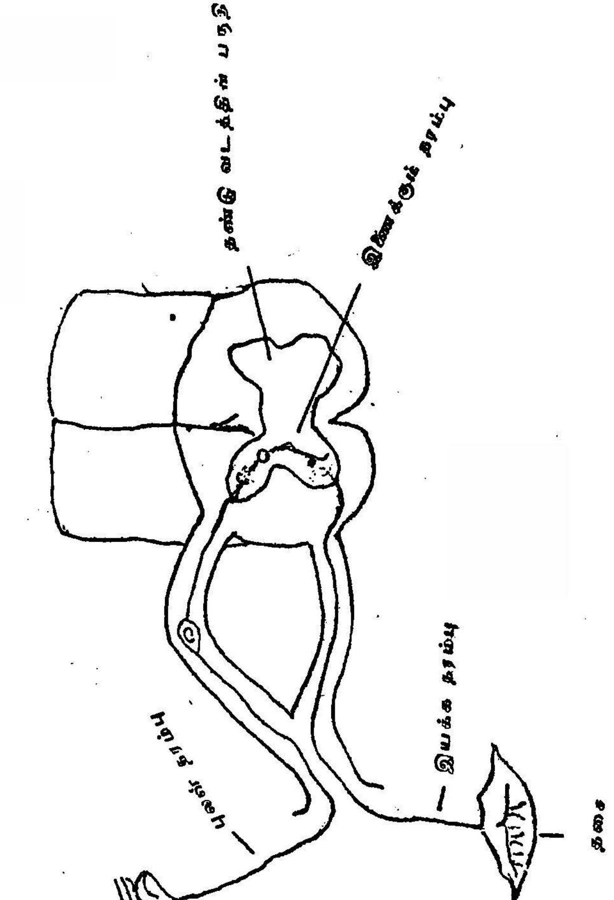
படம் 3. நரம்பணுக்களும் கூடல்வாயும்

ளைப் புரிகின்றன. டெண்ட்ரைட்டுகளின் வழியாக நரம்புத் துடிப்புக் கள் உயிரணுவறையை நோக்கிச் செல்லுகின்றன. இவை துடிபுகு இழைகள். உயிரணுவறையிலிருந்து துடிப்புக்கள் ஆக்ஸன் வழியே வெளியே போகின்றன. ஆகவே, ஒரு நரம்பணுவில் துடிப்புக்கள் ஒரு திசையிலேயே, அதாவது டெண்ட்ரைட்டுகளிலிருந்து ஆக்ஸன் வழியா கவே செல்லும்; மாற்றுத் திசையில் இவை செல்ல இயலா. இந் நரம்பணுக்களில் செல்லும் துடிப்புக்கள் மின்-இரசாயன இயல்புடை யவை (Electro-Chemical) என்று கருதப்படுகின்றன.

இரண்டு நரம்பணுக்கள் ஒன்றையொன்று தொடுவதில்லை. இவற் றினிடையே வெகு நுல்லியமான இடைவெளியுண்டு. நரம்புத் துடிப் புக்கள் இவ்விடை வெளியைத் தாண்டி அடுத்த நரம்பணுவுக்குச் செல் லுகின்றன. இதற்குக் 'கூடல்வாய்' (Synapse) என்று பெயர்.

மறிவினைகள்

நமக்குப் பிறப்பிலேயே பயன் தரத்தக்க சில நடத்தைக் கோலங் கள் இயற்கையில் அமைந்திருக்கின்றன. இவற்றை மறிவினைகள் (Reflex actions) என்கிறோம். ஒரு புலத் தூண்டலுக்கு நேரடியாக நிகழும் இயற்கையான, தசைகள் அல்லது சுரப்பிகளின் துலங்கல்களை மறிவினைகள் என்கிறோம். இவைகளைக் கற்க வேண்டிய அவசிய மில்லை. நம் முயற்சியின்றியே இவை நிகழ்கின்றன. தூங்கும் பொழுதுகூட இவை நிகழக் கூடும். ஓர் ஊசி கொண்டு ஒருவன் கையை மெதுவாகக் குத்தினால் அவனது கையை இயக்கும் தசைகள் தாமாகவே சுருங்கி அவ்வூசியினின்றும் கையைப் பின்னுக்கு நகர்த்து கின்றன. இதை மறிவினையின் ஓர் உதாரணமாகக் கொள்ளலாம். இம் மறிவினைகள் தண்டுவடத்தினால் ஏற்படுபவை. பிறப்பிலேயே சில புலன்-நரம்புகளுக்கும் சில இயக்க நரம்புகளுக்கும் தண்டுவடத்தில் தொடர்பு ஏற்படுத்தப்பட்டிருக்கிறது. இதனால் அப்புலன் நரம்புகள் தூண்டப்பட்டால், அத்தூண்டல் துடிப்புக்கள் தாமாகவே இவ்வியக்க நரம்புகளில் பாய்ந்து சில துலங்கல்களை உண்டாக்குகின்றன. உடல மைப்பிலேயேயுள்ள 'புலன் நரம்பு-இயக்கநரம்பு தொடர்புகளே' மறி வினைகளுக்குக் காரணங்களாவன. இம்மறிவினைகளுக்கும் மூளைக்கும் சம்பந்தமில்லை. மூளை துண்டிக்கப்பட்டாலும் இவை நிகழும். மறிவினை யில் நரம்புத் துடிப்புக்கள் மேற்கொள்ளும் பாதை 'புலன்-இயக்கத்' தொடர் (Reflex arc or 'sensori-motor' arc) எனப்படும். மறி வினைகளே மனிதச் செயல்களில் மிகுந்த தாழ்மையான எளிமையான செயல்கள் ஆவன. இவை ஒருவன் நனவுக்குக்கூட எட்டாமலே பெரும் பாலும் நிகழ்கின்றன. இவற்றைவிடச் சிறிது உயர்ந்தவை நனவு நிலையை எட்டும் சில தன்னியக்கச் செயல்களும் பழக்கங்களும் ஆகும். உயர் செயல்கள் எனப்படுபவை பெருமூளையின் குறுக்கீட்டினால் நிகழ்



படம் 4. புலன்-இயக்கத் தொடர்

பவை. சிந்தித்தல், தீர்மானித்தல் ஆகியவைகளை உட்கொண்டு நிகழ்பவை இத்தகைய செயல்களாகும்.

தசைகளும் சுரப்பிகளும்

தசைகளும் (Muscles) சுரப்பிகளும் (Glands) இயக்குவாய்கள் எனப்படுவன என்று கண்டோம். உடலின் உறுப்புக்களை இயக்குபவை தசைகளேயாகும். இவை விரிந்து சுருங்கக்கூடிய தன்மையுள்ள உயிரணுக்களாலானவை. தசையினுள் காணப்படும் சக்தி, அது தூண்டப்படும்போது வெளிப்பட்டு அதைச் சுருக்குகிறது. தூண்டல் நீங்கிய பின் தசை பழைய நிலையை யடைகிறது. தசைகள் மூவகைப்படுவன. அவை (1) **வரையுடைத் தசைகள்** (Striated muscles) (2) **வரையில் தசைகள்** (Non Striated muscles) (3) **இதயத்தைச் சார்ந்த தசைகள்** (Cardiac muscles) என்பனவாகும். வரையுடைத் தசைகள் பெரும்பாலும் எலும்புகளுடன் இணைக்கப்பட்டு நமது உடலை வெளியுலகில் நகர்த்தி அல்லது இயக்கிச் செல்ல உதவுகின்றன. இவற்றை நமது இச்சைப்படி இயக்க முடியும். இவை நம் கட்டுப்பாட்டுக்குட்பட்டவை. வரையில் தசைகளின் இயக்கத்தை நம்மால் கட்டுப்படுத்த இயலாது. இவற்றின் இயக்கம் நம் நனவு நிலையை எட்டுவதில்லை. இவை மெதுவாக, சந்தத்தோடு (rhythmically) இயங்குகின்றன. மூச்சுவிடுதல், உட்கொண்ட உணவைச் செரித்தல் (Digestion) போன்ற செயல்கள் இத்தகைய தசைகளால் நிகழ்பவை. இதயத்தைச் செயல்படச் செய்யும் தசைகள் மேற்கூறிய இருவகைத் தசைகளைவிட அமைப்பில் மாறுபட்டவை. இத் தசைகளில் காணப்படும் வரிகள் மங்கலானவை. இத்தகைய தசைகள் இதயத்தின் சுவர்களில் மட்டுமே காணப்படுகின்றன.

சுரப்பிகள் எனப்படுபவை சில இரசாயனப் பொருள்களை உற்பத்தி செய்து வினியோகிக்கும் உயிரணுத் தொகுப்புக்களாகும். சுரப்பிகளால் உண்டாக்கப்படும் பொருள்கள் உடல் ஊட்டத்துக்கும் வளர்ச்சிக்கும் இன்றியமையாதவை.

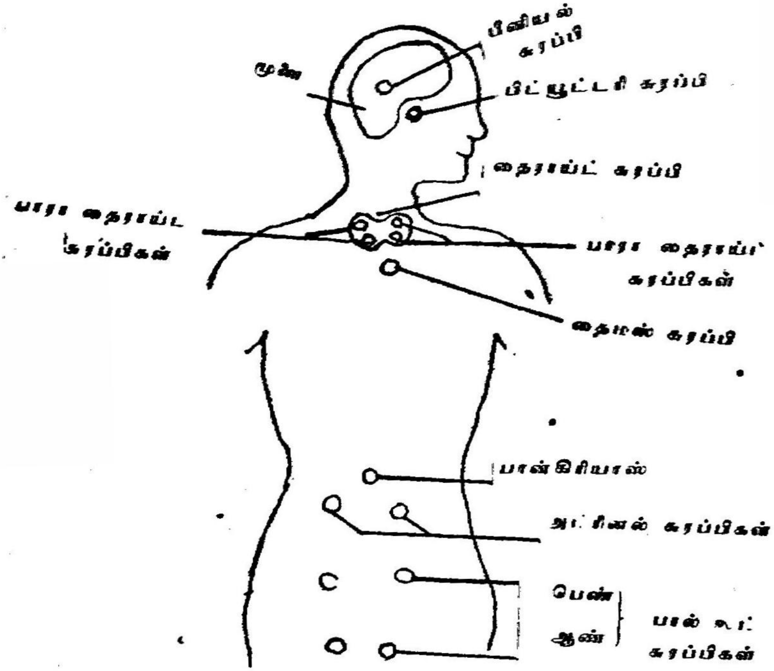
சுரப்பிகள் இருவகைப்படுவன. சில சுரப்பிகளுக்குச் சிறு நாளங்கள் (Ducts) உள்ளன. இச் சுரப்பிகளின் நீர் (secretions) இந் நாளங்களின் வாயிலாக உடலில் ஒரு குறிப்பிட்ட இடத்திற்குச் செலுத்தப்படுகின்றது. வேர்வைச் சுரப்பிகள் (Sweat Glands), உமிழ்நீர்ச் சுரப்பிகள் (Salivary glands), கண்ணீர்ச் சுரப்பிகள் (Tear glands) போன்றவை இவ்வகைப்பட்டவை. ஆனால், இவற்றைவிட முக்கியமான சுரப்பிகள் நாளமில் (Ductless) சுரப்பிகள் எனப்படுபவை. இவற்றிற்கு நாளங்கள் கிடையா. இவற்றினின்றும் சுரக்கும் நீர் இரத்தத்துடன் கலந்து உடலெங்கும் பரவுகிறது. ஆகையால், இவை ஒரு மனிதனின் எல்லா உடல், உள்ளச் செய்கைகளையும் பாதிக்கின்றன.

இந்நாளமில் சுரப்பிகளை உட்சுரப்பிகள் அல்லது 'எண்டோகிரைன்' (Endocrine) சுரப்பிகள் என்றழைக்கின்றனர். இச் சுரப்பிகளின் சத்தை ஹார்மோன் (Hormone) என்கின்றனர். இச்சிறு உட்சுரப்பிகளின் முக்கியத்தை இந்நூற்றுண்டின் தொடக்கத்திலிருந்துதான் அறிவியலறிஞர்கள் உணர்ந்துவருகின்றனர். இச் சுரப்பிகளின் அமைப்பு, இவை வெளிப்படுத்தும் சத்துக்களின் தன்மைகள், அவற்ருல் விளையும் நன்மைகள் இவைபற்றிய ஒரு அறிவியலாக உட்சுரப்பியியல்' (Endocrinology) இன்று தோன்றியுளது. இவ்வுட்சுரப்பிகள் ஒன்றை யொன்று சார்ந்து ஊக்குவித்து ஒரு தொகுதியாகவே (Endocrinal system) செயல்படுகின்றன ; தனித்துச் செயல்படுவதில்லை. ஒரு மனிதனின் உடல், உள்ள வளர்ச்சி இச் சுரப்பிகளின் சமநிலையைப் (Endocrinal Balance) பொறுத்திருக்கிறது. ஒவ்வொரு சுரப்பியும் ஒரு சரியான அளவு சத்து நீரையே சுரக்கவேண்டும். அப்பொழுதுதான் மனிதன் சாதாரண இயல்புள்ள (normal) வகை வளர்வான். இயல்நிலை ஆளுமை (Normal Personality) அப்போதுதான் ஏற்படும். இதுவன்றி இவ்வுட்சுரப்பிகளின் சமநிலை பாதிக்கப்பட்டால், அவை அதிகமாகவோ அல்லது வேண்டிய அளவுக்குக் குறைவாகவோ சத்துநீரைச் சுரந்தால், ஆளுமை வளர்ச்சியில் பிறழ்வு ஏற்படும். ஆகவே ஒருவனின் ஆளுமை வளர்ச்சியின் தன்மையை நிர்ணயிப்பதில் அவனுடைய உட்சுரப்பிகளுக்கு ஒரு முக்கியப் பங்குண்டு. இவ்வுட்சுரப்பிகளின் செயற்பாடு, சூழ்நிலை மாற்றங்களினுல் ஒரு சிறிது பாதிக்கப்படுகிறது என்று கருதச் சான்றுகளுள்ளன.

மனிதனின் உட்சுரப்பிகளில் முக்கியமானவை எனக் கீழ் வருபவற்றைக் கூறலாம்.

(1) தைராய்ட் சுரப்பி (Thyroid Gland) (2) பாரா தைராய்ட் சுரப்பிகள் (Para Thyroid Glands), (3) அட்ரினல் சுரப்பிகள் (Adrenal Glands), (4) பிட்யூட்டரி சுரப்பி (Pituitary Gland), (5) பாலுட் சுரப்பிகள் (Gonads or Sex Glands). இவற்றைத் தவிர பீனியல் சுரப்பி (Pineal Gland), தைமஸ் சுரப்பி (Thymus Gland) போன்றவையும் உட் சுரப்பிகளே. மற்றும், கணையம் அல்லது பான்கிரியாஸ் (Pancreas) என்னும் உள்ளுறுப்பின் ஒரு பகுதியான லாங்ஹர்ஹான்ஸ் தீவு (Island of Langerhans) என்பதும் இன்சுலின் (Insulin) என்னும் சுரப்பிச் சத்துநீரை உண்டாக்குகிறது. இவ்வுட் சுரப்பிகளில் முக்கியமான சிலவற்றைப் பற்றிச் சிறிது உற்று நோக்குவோம்.

தைராய்ட் சுரப்பி குரல்வளைக்கு அருகில் கேடயம் அல்லது பட்டுப்பூச்சி போன்ற உருவுடனுள்ள ஓர் உட்சுரப்பி. இதன் சுரப்புநீர் 'தைராக்ஸின்' (Thyroxine) எனப்படும். இது பெரும்பாலும் ஐயோடின் (Iodine) எனப்படும் இரசாயனப்பொருளாலாயது. தைராக்ஸின் உடலின் கழிவுப் பொருள்களை எளிதில் வெளியேற்றி உடலைச்



படம் 5. மனித உடலில் நாளமில் சுரப்பிகள்

சுறுசுறுப்புடன் செயல்படத் தூண்டும் ஒரு முக்கியமான சுரப்பிநீர். வாழும் வீதத்தை (Rate of living) நிர்ணயிப்பது இது சுரக்கப் படுகின்ற அளவே யாகும். தைராய்ட் சுரப்பி அளவு பெருத்த நிலை யைக் காய்டர் (Goiter) என்பர். இந்நிலை நாம் உட்கொள்ளும் உணவிலும் குடிக்கும் தண்ணீரிலும் வேண்டிய அளவு ஐயோடின் இல்லாமையால் ஏற்படுவதாகும். இக் குறையின் விளைவாகத் தரத்தில் கீழ்ப்பட்ட மிகுந்த அளவு தைராக்ஸினை இச்சுரப்பி உற்பத்தி செய்து இவ்வதிக நீரைத் தேக்கி வைப்பதற்காகப் பெருத்துப்போகின்றது. இந்நிலை ஐயோடின் உப்பை, உணவு, குடிநீர் இவற்றுடன் வேண்டிய அளவு சேர்த்துக்கொள்வதன் மூலம் நீங்கும்.

உடலில் தைராக்ஸின் அளவு மிகக் குறைவதால் சிறு குழந்தைகள் மிக்சோடீமா (Myxoedema) என்னும் வியாதிக்குள்ளாகிறார்கள். இதனால் அவர்கள் உடல் பருத்து நுண்ணறிவு குறைந்து வளர்வார்கள். இந் நிலையைச் சீர்செய்ய முடியும். ஆனால், இளமையிலேயே தக்க படி நடவடிக்கை எடுக்காவிட்டால் இக் குழந்தைகள் பெரியவர்களாகும் போது 'கூழைமை' நிலையை (Cretinism) யடைவார்கள். உடல்

உள்ளம் இவற்றின் வளர்ச்சி நிரந்தரமாகத் தடுபட்டுவிடுகிறது. மன ஆற்றல் குறைவு உள்ளவர்களாக இவர்கள் வாழ்வார்கள். தைராக்ஸின் அளவுக்கு மீறிச் சுரப்பினும் வளர்ச்சி பிறழ்வடைகிறது. இந்நிலைக்குக் கிரேவ் வியாதி (Graves disease) என்று பெயர்.

பாராதைராய்ட் சுரப்பிகள் எனப்படுபவை தைராய்ட் சுரப்பியின் மேல் பதிந்திருக்கும் நான்கு சிறு வெளுப்பான சுரப்பிகளாகும். இச் சுரப்பிகளின் சத்துநீர் அமைதியை உண்டாக்கும் தன்மையுடையது. இந்நீர் அளவு குறைந்தால் வலிப்பு (Tetany or Cramps) நிலை உண்டாகிறது. இந்நிலை கால்சியம் (சுண்ணும்பு) பொருள்களை உட்செலுத்துவதாலும் இச் சுரப்பி நீரை உட்செலுத்துவதாலும் தவிர்க்கப் படலாம்.

அட்ரினல் சுரப்பிகள் இரு சிறுநீரகங்களின் (Kidneys) மேல் பதிந்திருக்கும் இரு சுரப்பிகளாகும். இச் சுரப்பிகள் ஒவ்வொன்றும் இருபகுதிகளைக் கொண்டவை. அட்ரினல் சுரப்பியின் புறணி (Cortex) உயிர் வாழ்வுக்கு இன்றியமையாத கார்டின் (Cortin) என்னும் நீரைச் சுரக்கிறது. அடிசன் வியாதி (Addison's disease) என்னும் ஒருவகை வியாதியால் இச் சுரப்பியின் வெளிப்புறம் அழிவுறுகிறது. அதனால் மனிதன் இறந்தே விடுகிறன். அட்ரினல் சுரப்பியின் உட்புறம் (Medulla) அட்ரினலின் (Adrenalin) என்னும் சத்துநீரைச் சுரக்கிறது. இச் சுரப்பிநீர் ஒருவன் தீவிர மன எழுச்சிகளுக்குட்பட்ட நிலையில் அதிகமாக வெளிப்படுகிறது. இது சுரப்பதற்குக் காரணம் தானியங்கு நரம்பு மண்டலத்தின் ஸிம்பதெடிக் பிரிவின் தூண்டலாகும். இச் சுரப்பிநீர் இதயத் துடிப்பை அதிகமாக்குகிறது; இரத்த அழுத்தத்தை அதிகரிக்கச் செய்கிறது; இரத்தமும் இந் நிலையில் வெளிப்பட்டால் எளிதில் உறைந்துவிடும். வயிற்றில் நிகழும் செரிப்பு வேலைகள் தற்காலிகமாக நிறுத்தப்பட்டுவிடுகின்றன. இரத்தத்தில் சர்க்கரைச் சத்து அதிகரித்தலால் சக்தியும் அதிகரிக்கிறது. சாதாரண சமயங்களில் அட்ரினலின் குறைந்த அளவிலேயே சுரக்கின்றது. அவசர நிலைகளிலேயே (emergency situations) இது அதிக அளவில் சுரக்கிறது.

பிட்யூட்டரி சுரப்பி மூளையின் அடிப்பக்கத்தில் இருக்கிறது. இதுவும் வெளி (outer), உள் (inner) என்ற இரு பாகங்களாகப் பிரிக்கப்படுகிறது. வெளிப்பிரிவின் சுரப்புநீர் இரத்த அழுத்தம், சிறுநீரகத்தின் வேலை முதலியவற்றைக் கட்டுப்படுத்துகின்றது எனப்படுகிறது. உட்புறப் பிட்யூட்டரிச் சுரப்பி பலவகை ஹார்மோன்களை உண்டாக்குகிறது. இவற்றில் சில உடல் வளர்ச்சியைத் தூண்டுபவை; இவை அதிக அளவானல் பேருருவமுள்ளவர்களும் (Giants), குறைந்தால் குள்ளர்களும் (Dwarfs) தோன்றுவர். இத்தகைய சுரப்புநீர்களைத் தவிர பிற உட்சுரப்பிகளின் தொழிலைப் பாதிக்கும் ஹார்மோன்களையும் பிட்யூட்டரியின் உட்புறம் உண்டாக்குகிறது. பிற உட்சுரப்பி

களையும் பிட்யூட்டரி ஆட்டி வைப்பதால், இதை உட்சுரப்பிகளின் எசமானன் எனக்கூறுவர்.

பாலுட் சுரப்பிகள் (Gonads) பல ஹார்மோன்களைச் சுரக்கின்றன. இவையே பல பால் தொடர்புள்ள பண்புகளுக்குக் காரணம். தொண்டையினருகே அமைந்துள்ள தைமஸ் சுரப்பியின் முக்கிய தொழில் பற்றி நிச்சயமான அறிவு இன்னமும் ஏற்படவில்லை. இச் சுரப்பி பூப்புநிலை (Puberty) தோன்றியவுடன் தேயத் தொடங்குவதால், இதைப் 'பிள்ளைப் பருவச் சுரப்பி' என்பர். பீனியல் சுரப்பியும் ஒருவனின் குழந்தைப் பருவத்தில் உட்சுரப்பியாக இயங்குகிறது என்பதற்குச் சில சான்றுகள் உள்ளன. இச் சுரப்பியைப் பற்றியும் தெளிவான அறிவு நமக்கு இன்னமும் கிட்டவில்லை. டேகார்ட் (Descartes) இச் சுரப்பியே உடலும் ஆன்மாவும் தொடர்பு கொள்ளும் இடமாகும் என்று கருதினர். ஒருவனின் உடல், உள்ள வளர்ச்சி இந்நாளமில் சுரப்பிகளினுல் கணிக்கப்படுகின்றது.

உளச் செயல்களுக்கு அடிப்படையாக உடலின் பகுதிகள் அமைந்துள்ளன என்னும் உண்மையை இதுவரை கூறிய விவரங்கள் நமக்குத் தெளிவாக்குகின்றன. ஆகவே, மாணவர்களின் உள்ள வளர்ச்சியில் நாட்டம் கொண்டுள்ள ஆசிரியர்கள் அவர்களின் உடல் வளர்ச்சியிலும் அக்கறை கொள்வதவசியம். ஏனெனில் ஓர் உரம் பெற்ற உடலின் அடிப்படையிலேதான் நல்ல உள்ள வளர்ச்சி சாத்தியமாகும். இதனுல் தான் இன்றைய கல்வித்திட்டத்தில் மாணுக்கரின் உடல் நலனைப் பேணக் கூடிய பல செயல்கள் காணப்படுகின்றன. விளையாட்டு, ஆட்டப்போட்டிகள் போன்றவற்றிற்கு முக்கியப் பங்கு கல்வித் திட்டத்திலுண்டு. மாணுக்கரின் உடலைத் தகுந்த மருத்துவரின் உதவி கொண்டு ஆண்டுக்கொரு முறை பரிசோதித்து எவையேனும் குறைபாடுகள் காணப்படின் அவற்றை நீக்கத் தேவைப்படும் முயற்சிகளைப் பள்ளி மருத்துவ விடுதிகள் (School clinics) மேற்கொண்டு வருகின்றன. உடல் நலவியலறிவு (Hygiene) ஒவ்வொரு மாணுக்கனுக்கும் தரப்படுகிறது. மதிய உணவுத் திட்டமும் (Midday Meals Scheme) மாணுக்கர்களை வலுவுள்ளவர்களாக்க இன்றியமையாத ஒரு திட்டமாகும்.

முதிர்ச்சியடைதல்

அன்று பிறந்த ஒரு புதுக் குழவி (Neonate) பார்ப்பதற்குச் சிறிதாகவும், திறமையற்றதாகவும், தன் தேவைகளைத் தானே நிறைசெய்ய முடியாத நிலையிலும் காணப்படுகிறது. ஆனுல், இக் குழவி தகுந்த சூழ்நிலையில் வளர்ச்சியடையக் கூடியது. இதை ஒரு வளரும் உயிரி (Developing Organism) எனலாம். பிறப்புக்கு முன்னதாகவே இது தாயின் வயிற்றில் ஏறத்தாழ 270 முதல் 280 நாட்கள் வளர்ந்து வந்துள்ளது. ஒவ்வொரு மனிதனும் தன் தாயின் வயிற்றில் ஒரு கரு

முட்டையாகத் தோன்றுகிறுன் என்பது நாம் அறிந்ததே. இச் சிறிய கருமுட்டை சுமார் ஒன்பது மாதங்கள் தாயின் வயிற்றில் வளர்கிறது. பிறப்புக்குமுன் நிகழும் இவ் வளர்ச்சியை மூன்று நிலைகளாகப் பிரிக்க லாம். சூல்கொண்ட முதல் இரண்டு வாரங்களை 'முளை நிலை' அல்லது 'முதற்சூல் நிலை' (Germinal Period) எனலாம். இந்நிலையில் கரு முட்டை அளவில் பெரிதாகி $\frac{1}{5}$ அங்குலம் அளவுள்ள ஓர் உயிரணுத் தொகுப்பாகிறது. இதற்குப்பின் சூல் கொண்ட 8 ஆவது வாரம் வரையிலுள்ள நிலையைக் 'கருநிலை' அல்லது 'பிண்ட நிலை' (Embryonic stage) எனலாம். இந்நிலையில் பிறக்கப் போகும் குழவி யின் பல்வேறு உறுப்புக்கள் உருப்பெறுகின்றன. இந்நிலையின் இறுதி யில் இதயம் துடிக்கத் தொடங்குகிறது. எட்டாவது வாரத்திலிருந்து குழவி பிறக்கும் வரையிலுள்ள வளர்ச்சிக் காலத்தை 'முதுசூல் நிலை' (Foetal Period) என்பர். பிறப்புக்குமுன் கருவளர்ச்சி எப்படி ஏற்படு கிறது என்பது கருவளர்ச்சியியலறிஞர்களே (Embryologists) முழு வதும் உணராத ஒரு விந்தையாகவே யிருக்கிறது. ஆனல், இவ் வளர்ச்சி முக்கியமாக உயிரணுப் பகுப்பு (Cell division), உயிரணு வேற்றுமைப்பாடு (Cell differentiation) என்னும் இரு காரணங் களினுல் ஏற்படுவதாகக் கருதப்படுகிறது.

பிறந்தபின் குழவி வேகமாக வளர்ச்சியடைகிறது. இவ்வளர்ச் சிக்குக் காரணங்கள் மூன்று: அவை (1) முதிர்ச்சியடைதல் அல்லது பக்குவமடைதல் (Maturation), (2) உறுப்புக்கள் செயற்படுதல் (Functional activity or Exercise), (3) கற்றல் (Learning) என்பனவாம்.

முதிர்ச்சியடைதலும் செயற்படுதலினுல் ஏற்படும் வளர்ச் சியும் :

முதிர்ச்சி யடைதல் அல்லது பக்குவமடைதல் என்பது ஓர் இயற்கை யான நிகழ்ச்சியாகும். இதனுல் உடலின் பல உறுப்புக்களும் தாமா கவே வளர்ந்து பக்குவமடைகின்றன. உள்ளச் செயல் திறன்களும் பக்குவமடைகின்றன. ஒரு குறிப்பிட்ட வயதுக்குத் தகுந்த நடத்தைக் கோலங்களைப் பெற்றிருத்தலே முதிர்ச்சி யடைவதன் அறிகுறியாகும். ஓர் உறுப்பு தன் இயல்பான செயலால் வளர்ச்சியடையாமல் தாளுகவே பக்குவமடைவதை முதிர்ச்சி யுறுதல் எனலாம். ஒரு சிறிது முதிர்ச்சி யடைந்தபின் அவ்வுறுப்பு தன் செயலாலே மேலும் வளர்ச்சியுறும். உதாரணமாக, நம் கையிலுள்ள தசைகள் தொடக்கத்தில் தாமாகவே வளர்ச்சியுறுகின்றன. நாம் சிலவிதத் தேகப்பயிற்சி முறைகள் மூலமும் அவற்றை இயக்கி, வளர்த்து அவற்றை வலுப்பெற்றவையாகச் செய்ய லாம். ஆனல், ஒவ்வொரு உறுப்பும் தானே இயங்கித் தன் செயலாலே வளர்ச்சியுறும் நிலையை யடைவதற்குமுன் சிறிதாவது முதிர்ச்சி யடைந் திருக்க வேண்டியது அவசியம். இன்றேல் அதனுல் செயற்பட

முடியாது. மறிவினை, இயல்பூக்கங்கள் போன்ற நடத்தைகள் முழுமையாக முதிர்ச்சி யடைதலைப் பொறுத்தவையே. உடலின் உறுப்புக்கள் சிறிது முதிர்ச்சி யடைந்தபின் அவைகளால் இயங்க இயலும். இதற்குப்பின் வளர்ச்சி, மேலும் முதிர்ச்சி யடைதலாலும் உறுப்புக்கள் செயல்படுவதாலும் ஏற்படுகிறது.

முதிர்ச்சி யடைவதால் தோன்றும் வளர்ச்சிக்கும் உறுப்பு செயற்படுவதால் நேரிடும் வளர்ச்சிக்கும் இடையே சில வேற்றுமைகள் உள்ளன. இவ்விருவித வளர்ச்சிகளில் முதிர்ச்சி யடைதல் முன்னே நிகழ்வது. இவ்வளர்ச்சியின் மூலம் ஒருவன் புதுப்பண்புகளையும் பெறுகிறான். ஏற்கெனவே பெற்றுள்ள பண்புகளும் அளவில் பெருகுகின்றன. ஆனால், செயற்படுவதால் நேரிடும் வளர்ச்சி, இருக்கும் பண்புகளின் அளவைப் பெருக்கவல்லதேயன்றிப் புதுப் பண்புகளைத் தோற்றுவிக்காது. மற்றும், முதிர்ச்சியடைதல் உட்புறத் தூண்டல் (internal stimulation) களினால் நேர்வது; அதற்கு மாறாகச் செயற்படுதல் என்பது பெரும்பாலும் சுற்றுப்புறத் தூண்டல்களினால் ஏற்படுவதாகும்.

கற்கும் மாணவனின் உடல், உள்ள முதிர்ச்சியைப் பற்றிய அறிவு ஆசிரியருக்கு இன்றியமையாதது. முதிர்ச்சி எனப்படுவது சமூக நடத்தை, மனவெழுச்சிகள் இவை பற்றிய முதிர்ச்சியையும் குறிப்பதாகும். மாணவனின் முதிர்ச்சி நிலையே அவனைக் கற்பதற்கும், செயற்படுவதற்கும் ஆயத்தப்படுத்துகிறது. ஒன்றைக் கற்க அதற்குத் தகுந்த முதிர்ச்சிநிலை மாணவனிடம் இருத்தல் வேண்டும். முதிர்ச்சி யின்றிப் பயிற்சி பயனளிக்காது. தக்க முதிர்ச்சியிருந்தால் சிறிது பயிற்சியே நிலைத்த பயனையளிக்கும் என்னும் உண்மையை உளவியலார் நடத்தும் 'இரட்டையர் கட்டுப்பாட்டுச் சோதனை' (Co-twin Control Experiment) கள் தெளிவாக விளக்குகின்றன. எடுத்துக்காட்டாக, மெக்கிரா (Mc Graw) என்பார் நடத்திய ஒரு சோதனையைக் கவனிப்போம். இச் சோதனையில் இரட்டைக் குழந்தைகள் இருவரின் வளர்ச்சி 21 நாட்களிலிருந்து அவர்கள் 22 மாதங்கள் வயதை அடையும்வரை உற்றுநோக்கப்பட்டது. இவ் விரட்டையரில் ஒரு குழந்தைக்குப் பல உடலியக்கத்திறன்களில் தொடர்ச்சியாகப் பயிற்சி யளிக்கப்பட்டது. மற்றக் குழந்தைக்கு இவ்விதப் பயிற்சி ஏதும் அளிக்கப்படவில்லை. இருந்தும் இவ்விரு குழந்தைகளின் நடத்தை வளர்ச்சி ஏறக்குறைய ஒரே நிலையிலேயே காணப்பட்டது. இதிலிருந்து முதிர்ச்சி யின்றிப் பயிற்சி மட்டும் பெரும்பயன் அளிக்காது என்று புலனாகிறது. மாணவர் படிக்க வேண்டிய பாடங்களும் அவற்றைக் கற்பிக்க ஆசிரியர்கள் கையாளும் முறைகளும் அவர்கள் முதிர்ச்சிநிலையை ஒட்டியே அமைந்திருக்க வேண்டியது அவசியம். தார்ன்டைக் (Thorndike) என்னும் அறிஞரின் கற்றல் விதிகளில் முதலாவதான 'ஆயத்த விதியும்' (Law of Readiness) இதையே வற்புறுத்துகிறது. முதிர்ச்சி கற்றலுக்கு

ஒருவனை ஆயத்தப்படுத்துகிறது. தக்க முதிர்ச்சியடையாத ஒரு சிறு வனைக் கற்கும்படிக் கட்டாயப்படுத்துவது பெருங்கேடு விளைவிக்க வல்லது. நம் முயற்சி வீணாவது மட்டுமின்றி, அச்சிறுவன் அப்பாடத் தையோ செயலையோ முழுமையாக எப்போதும் வெறுக்கத் தொடங்கு வான். இவ் வெறுப்பு நீடித்துநிற்கும். மற்றும், தன்னால் இயற்கை யாகவே இயலாத ஒன்றைக் கட்டாயத்தினால் செய்ய முயன்றால் அம் மாணவன் அதில் தோல்வியடைதல் ஒருதலை. இத்தகைய இளமைப் பருவத்தில் ஏற்படும் தோல்விகள் அவனிடம் மனமுறிவையும் (Frustration) தாழ்வுமனப்பான்மையையும் தோற்றுவித்து அவன் வளர்ச்சியைக் கெடுக்கவும் கூடும்.

சாதாரணமாக ஒரு மாணவனின் கால வயதிலிருந்து (Chronological age) அவன் முதிர்ச்சி நிலையையும், அவன் ஒரு குறிப்பிட்ட பாடத்தையோ செயலையோ கற்கக் கூடியவனா என்பதையும் தீர்மானிக்க முடியும். ஒரு குழந்தைக்கு ஆறு வயது ஆகிறது என்றால் அதன் நரம்பு-தசை இணக்கம் கையெழுத்தைக் கற்கும் அளவுக்கு முதிர்ச்சி யடைந்திருக்கு மென்று நாம் ஊகிக்கலாம். குழந்தையின் மணிக்கட் டில் காணப்படும் சிறு எலும்புகளின் நிலையை 'X–ரே' அலைகளின் உதவிகொண்டு படம் பிடித்து அதன் முதிர்ச்சி நிலையை அறியலாம் எனப்படுகிறது. சில குழந்தைகள் தாமதமாக வளரும் இயல்புடை யவர்கள் (late or slow developers). இக் குழந்தைகள் சம்பந்தப் பட்ட மட்டில் அவர்களது வயதிலிருந்து முதிர்ச்சிநிலை பற்றி நிச்சயமாக எதையும் கூற முடியாது. பொதுவாக, பெண்கள் அதே வயது ஆண் களைவிடக் கிட்டத்தட்ட இரண்டாண்டுகள் அதிகமான முதிர்ச்சி நிலையை யடைந்திருப்பார்கள். ஒரு குழந்தையின் உடல் முதிர்ச்சி, அறிவு முதிர்ச்சி, சமூக நடத்தை முதிர்ச்சி, மனவெழுச்சிகளின் முதிர்ச்சி இவை யாவும் தொடர்புள்ளவை என்று ஆல்ஸன் (Olson) கருதுகிறார்.

முதிர்ச்சியுடன், குழந்தையின் வளர்ச்சிக்குப் பயிற்சியும் அவசியம். ஏற்கெனவே பெற்றுள்ள பண்புகளும், கற்றுள்ளவைகளும் பயிற்சியின் மூலம் நிலைபெறுகின்றன. ஆசிரியர்கள் மாணவர்களின் முதிர்ச்சி வீதத்தைக் கட்டுப்படுத்த முடியாதெனினும் அதை மனத்தில் கொள் வது அவசியம். அதை மனத்தில்கொண்டு மாணவரின் முழுவளர்ச் சிக்கு தேவைப்படும் கல்வியையும் பயிற்சியையும் ஆசிரியர்கள் அளிக்க வேண்டும்.

4. இயல்பூக்கங்களும் மனவெழுச்சிகளும்

மனித நடத்தையே உளவியலின் ஆராய்ச்சிப் பொருள் என்று நாம் அறிந்துள்ளோம். இந்நடத்தை இருவகைப்படும். ஒன்று கற்ற நடத்தை; மற்றது பிறவியிலேயே நாம் இயல்பாகப் பெற்ற, பிறரிடமிருந்து கற்றுக்கொள்ளாத நடத்தையாகும். உயிரிகள் இயல்பாகவே பல சிக்கலான நடத்தைக் கோலங்களைப் பெற்றிருக்கின்றன. ஒரு வகைச் சந்தர்ப்பத்தில் ஒரு முறைப்பட்ட நடத்தையைத் தம்மையறியாமலேயே மேற்கொள்கின்றன. இத்தகைய இயற்கையான நடத்தைக் கோலங்களை நாம் 'இயல்பூக்கங்கள்' (Instincts) என்கிறோம். இயல்பூக்கம் என்ற சொல்லை மனிதனின் நடத்தை விளக்கத்தில் முதன் முதல் பயன்படுத்தியவர் பிரேயர் (Preyer) என்பவராவர். இவருக்குப் பின் வில்லியம் ஜேம்ஸ், மக்டூகல் போன்றவர்கள் இயல்பூக்கக் கொள்கையை மேலும் விளக்கி விரிவுபடுத்தினர்.

இயல்பூக்க நடத்தைகளைச் சிறு பூச்சிகளிடத்திலும் காணலாம். சந்நியாசிக் குளவி (Solitary wasp) என்றொரு பூச்சியுண்டு. இது தனித்தே வாழும் இயல்புடையது. இதற்கு முட்டையிடும் காலம் வந்தவுடன் மரத்தின் சிறு துவாரம் ஒன்றைத் தேடிச் சென்று தன் முட்டையை அங்கு இடும். பிறகு வெளியே சென்று, ஒரு கம்பளிப் பூச்சியினைக் கண்டெடுத்து, அதன் நரம்புத் தொடரில் ஒரு குறிப்பிட்ட இடத்தில் கொட்டும். இவ்விடத்தில் கொட்டுவதால் அந்தக் கம்பளிப் பூச்சி நனவிழந்துவிடுகிறது; ஆனால் இறப்பதில்லை. இந்நிலையிலுள்ள கம்பளிப் பூச்சியைக் குளவி தூக்கிக் கொணர்ந்து தன் முட்டையுள்ள துவாரத்தில் போடும். பிறகு அத்துவாரத்தின் வாயிலை மூடிவிடும். பின்னர் அக்குளவி பறந்து சென்றுவிடும். முட்டையிலிருந்து வரும் குட்டிக் குளவிக்குப் பறக்குந்திறன் வரும் வரை, அதற்குத் தேவைப்படும் உணவு அத் துவாரத்துக்குள்ளேயே ஆயத்தமாக வைக்கப்பட்டுள்ளது. அதையுண்டு வளர்ந்து பிறகு வெளியே வரும் அக் குளவி தான் முட்டையிடும் தருணம் வரும்போது இதே மாதிரி செய்கிறது. இச் செயல் பிறரைப் பார்த்துக் கற்றுச் செய்யும் செயல் இல்லை. இதை இயல்பூக்கமாகக் கொள்ளலாம். இம்மாதிரியே விலங்குகளிலும் இயல் பூக்கச் செயல்கள் எனப்படும் பலவற்றை நாம் காணலாம்.

மனிதனும் இயல்பூக்கங்களும்

மனிதனிடம் இயல்பூக்கங்கள் உள்ளனவா? என்னும் கேள்வி இப்போது எழுகிறது. பூச்சிகள், பறவைகள், விலங்குகள் ஆகியவைகளின் செய்கைகள் இயல்பூக்கங்களினால் உந்தப்பட்டு நிகழ்பவை என்பது பற்றி யாருக்கும் ஐயப்பாடு கிடையாது. சிலர், மனிதனின்

செயல்களில் இயல்பூக்கங்களுக்குப் பங்கு கிடையாது என்றும், மனிதச் செய்கைகள் அறிவு, சிந்தனை இவற்றின் அடிப்படையில் நிகழ்பவை என்றும் கருதுகின்றனர். ஆனால் வில்லியம் ஜேம்ஸ் போன்ற அறிஞர்கள் விலங்குகளிடம் காணப்படும் இயல்பூக்கங்களிலும் அதிகமான எண்ணிக்கையுள்ள இயல்பூக்கங்கள் மனிதனிடமும் காணப்படுகின்றன என்கின்றனர். நம் செய்கைகள் எல்லாம் அறிவின் அடிப்படையில் பிறந்தவை என்று எண்ணுவது நம்மை நாமே ஏமாற்றிக் கொள்வதாகும். சிலர் கூறலாம்: விலங்குகளின் நடத்தை ஒரே மாதிரியாக வமைகிறது; இது இயல்பூக்கங்களினால் அமையும் ஒருமைப்பாடு; ஆனால் மனிதனின் நடத்தை அவ்வாறு அல்ல. மனிதன் தயங்கிச் சிந்தித்துப் பலவித நடத்தைப் பாதைகளில் ஏதோ ஒன்றைத் தேர்ந்தெடுத்துப் பின்பற்றுகிறான். ஆகையால், மனித நடத்தையை நிர்ணயிப்பதில் இயல்பூக்கங்களுக்குப் பங்கில்லை. ஆனால், இக்கூற்றையும் நாம் அப்படியே ஒப்புக்கொள்ள இயலாது. பூச்சிகள், விலங்குகள் ஆகியவைகளின் நடத்தைகளிலும் பல தருணங்களில் மாறுபாடு தோன்றத்தான் செய்கிறது. மற்றும், மனித நடத்தையில் காணப்படும் தயக்கம் இயல்பூக்கங்கள் அறவே இல்லாமல் இருப்பதினால் அன்று; பல இயல்பூக்கங்கள் பல திசைகளில் அவனைப் பற்றி இழுப்பதால் ஏற்படும் நிலையேயாகும். ஆகவே மனிதனிடமும் இவ்வியல்பூக்கங்கள் உள்ளன. இவை வழியேதான் மனிதனின் சக்தி செயல்படுகிறது. ஒழுக்கம், ஆளுமை இவற்றின் அடிப்படைகளும் இவையே. ஆனால், மனித இயல்பூக்கங்கள் மாறக்கூடிய தன்மையுடையவை. அவனுடைய அறிவு, அனுபவம், பிறரிடமிருந்து கற்கும் திறன், இவை அவனுடைய இயல்பூக்கங்கள் செயல்படும் முறைகளை வெகுவாக மாற்றியமைக்கின்றன. இம்மாதிரி மாற்றம் விலங்குகள் விஷயத்தில் நடப்பதில்லை. ஆகவே, மனிதனின் வாழ்விலும் நடத்தையிலும் அவனது இன்றியமையாத தேவைகளை நிறைவு செய்வதிலும் இயல்பூக்கங்களுக்கு ஒரு பங்கு உண்டு என்றே நாம் கொள்ளவேண்டும்.

இயல்பூக்கம் பற்றி மக்டூகலின் விளக்கம்

மனிதனின் நடத்தையை ஆக்குவதில் இவ் வியல்பூக்கங்களின் பங்கை மக்டூகலின் கோட்பாட்டைப் பின்பற்றும் 'நோக்க நெறியினர்' (Purposivists) நன்கு அறிந்து எடுத்துக் காட்டியுள்ளனர். இவ்வியல்பூக்கங்களின் தன்மை பற்றி மக்டூகலின் விளக்கத்தை இங்குக் கவனிப்போம். இயல்பூக்கம் ஓர் இயல்பான மனோ நிலை. (innate tendency). இந்நிலை ஒருவனைச் சிலவகைப் பொருள்களில் இயற்கையாகவே கவனம் செலுத்தத் தூண்டுகிறது. அவ்வகைப் பொருள்கள் எதிர்ப்பட்டால் சில குறித்த மனவெழுச்சிகள் அவனுள் எழுகின்றன. மற்றும், அவ்வகைப் பொருள்கள் பற்றி ஒரு குறிப்பிட்ட வகையில்

செயற்படவும் அவனை இயல்பூக்கம் உந்துகிறது என்கிருர் மக்டூகல். இவ் விளக்கத்தின்படி இயல்பூக்கச் செயல் ஒவ்வொன்றும் மூன்று கூறுகளை (elements) யுள்ளதாக விருக்கும் என்பது புலனுகிறது. இச் செயல்களின் முதற்கூறு, அறிவுசார் கூருகும் (Cognitive element). ஏனெனில், ஒருவகைப்பட்ட பொருள் தன் எதிரில் இருத்தலைக் கவனித்து அறிந்த நிலையே இயல்பூக்கத்தின் தொடக்கமாகும். இவ்வறிவு ஒரு குறிப்பிட்ட மனவெழுச்சியை உண்டாக்குகிறது. இது நடுக் கூருகும். மக்டூகலின் கொள்கைப்படி ஒவ்வொரு இயல்பூக்கத்துக்கும் ஒரு குறிப்பிட்ட மனவெழுச்சி யுண்டு. இம் மனவெழுச்சியே அவ்வியல்பூக்கத்தின் ‘மூலம்’ அல்லது ‘உள்ளகம்’ (core) ஆகும். மற்றும், இயல்பூக்கச் செயலின் இறுதிக் கூருக முயற்சிசார் கூறு (Conative element) உண்டு. இஃது ஒருவனை ஒரு குறிப்பிட்ட வகையில் செயற்படச் செய்கிறது.

ஜேம்ஸ் டிரவர் (James Drever 1873–1950) என்னும் உளவியலறிஞர் பொதுவாக இயல்பூக்கங்கள் பற்றிய மக்டூகலின் விளக்கத்தை ஒப்புக்கொண்டாலும் ஒவ்வொரு இயல்பூக்கச் செயலிலும் ஒரு குறிப்பிட்ட மனவெழுச்சியிருக்கத் தேவையில்லை என்கிருர். இயல்பூக்கங்கள் வெளிப்படுவதில் ஏதாவது தடை ஏற்பட்டால்தான் மனவெழுச்சி எழும் என்கிருர். இக் கருத்து வேற்றுமையை நாம் அவ்வளவாகப் பொருட்படுத்த வேண்டியதில்லை. சாதாரணமாக வாழ்க்கையில் இயல்பூக்கங்கள் செயல்களாக வெளிப்படுவதில் ஒரு சிறு தடையாவது இருக்குமாதலால், இயல்பூக்கங்களும் மனவெழுச்சிகளும் தொடர்பு கொண்டே நிகழும் என்று கொள்ளலாம்.

இயல்பூக்கங்கள் இயற்கையாகவே யுள்ளவை. இவைகளைச் செயல்களாகக் கருதாமல் உள்ளிருந்து உந்தும் மனநிலைகளாகக் கருதுதல் பொருந்தும். ஏனெனில், இயல்பூக்கங்கள் சில சமயங்களில் செயல்களாக வெளிப்பட வாய்ப்பில்லாமல் போகலாம். ஆயினும், அம்மாதிரி செயல்பட விழையும் மனநிலை உள்ளவரையில் மனிதன் இயல்பூக்கங்களால் உந்தப்பட்டதாகவே நினைக்கவேண்டும். இயல்பூக்கங்கள் எல்லாவித உயிரிகளிடமும் காணப்படுகின்றன. இவை சாதாரணமாக அவற்றிற்கு நன்மை பயப்பனவாகவே இருக்கின்றன. ஆனுல், சில இயல்பூக்கங்கள் தற்கால நிலைக்கு ஒவ்வாது பயனற்றுப் போயினும் தொடர்ந்து இருந்து வருவதையும் காண்கிருேம். உதாரணமாக, போரூக்கத்தை (Pugnacity) எடுத்துக் கொள்வோம். முற்காலத்தில் இவ்வூக்கம் மனிதன் உணவு தேடித் தனது உயிரைக் காப்பாற்றிக் கொள்ள உதவியிருக்கலாம். ஆனுல், இக்காலத்தில் இவ்வூக்கம் கேடு விளைவிப்பதாயிருப்பினும் மனிதனுள் தொடர்ந்தே இருந்து வருகிறது. இயல்பூக்கங்கள் இயற்கையானவைகளே என்ருலும், எல்லா இயல்பூக்கங்களும் ஒரு குழந்தை பிறந்த உடனேயே முழு உருவில் வெளிப்படத் தக்க நிலையில் இருக்கின்றன என்று நாம் கொள்ளக்கூடாது. ஒரு

வளர்ச்சிப் படியில் (Developmental stage) சில இயல்பூக்கங்கள் முன்னணியில் நின்று, பின்பு வேறு வளர்ச்சிப்படியில் பின்னணிக்குச் செல்வதை நாம் காணலாம். குழுவூக்கம் இளங்குழவியிடம் மேலோங்கிக் காணப்படுவதில்லை. ஆனால், அக்குழவி வளர்ந்து பிள்ளைப் பருவம் அடையும்போது இவ்வூக்கம் பெருகுகிறது. இம்மாதிரியே, பாலூக்கம் குமரப் பருவம் தொடங்கியே முன்னணிக்கு வருகிறது. இயல்பூக்கங்களின் இத்தன்மையை அவற்றின் நிலையற்ற தன்மை (Transitoriness of Instincts) எனலாம்.

இயல்பூக்கங்களும் மறிவினைகளும்

இயல்பூக்கங்களைப் போலவே மறிவினைகளும் இயற்கையான, கற்றலின் அடிப்படையில் எழாத, நடத்தைகள் என்று நாம் அறிவோம். அவ்வாறாயின் இவ்விரு இயற்கை நடத்தைக் கோலங்களுக்கும் உள்ள வேறுபாடுகளை அறிவது அவசியம். மறிவினைகள் ஒரே மாதிரி செயற்படும் எளிய சிறிய துலங்கல்கள் ஆகும். இவை மனிதவுடலின் ஏதோ ஒரு பாகத்திலேயே நிகழ்கின்றன. மற்றும் இவற்றை வெகுவாக மாற்றுவது என்பது இயலாத காரியம். இம்மறிவினைகளின் அடிப்படையில் நரம்புத் தொடர்புகள் உள்ளனவென்று நாம் கண்டிருக்கிறோம். ஆனால், இயல்பூக்கங்கள் சிக்கலான துலங்கல்கள் ஆகும். இவை மனிதனின் முழு உடல், உள்ளம் இவற்றைப் பாதிக்கும் நடத்தைகளாகும். இவற்றை, மனிதனைப் பொறுத்தவரை பெரிதும் மாற்றவியலும். மற்றும் இவ்வியல்பூக்கச்செயல்களின் அடிப்படையாக இயற்கையிலேயே ஏற்படுத்தப்பட்ட நரம்புத் தொடர்புகள் இருப்பதாக நமக்குத் தெரியவில்லை.

இயல்பூக்கங்களின் எண்ணிக்கை

இயல்பூக்கங்களில் நம்பிக்கையுள்ள உளவியலார் மனிதனுள் எத்தனை வகை இயல்பூக்கங்கள் உள்ளன என்பது பற்றி ஒருமைப்பட்ட கருத்துக்கொண்டிருப்பது இல்லை. இரண்டிலிருந்து நாற்பது வரை எண்ணிக்கையுள்ள இயல்பூக்கங்கள் உள்ளனவாக வெவ்வேறு அறிஞர்களால் கருதப்பட்டு வருகின்றன. இக் கருத்து வேற்றுமையைக் காட்டி, நடத்தைக் கொள்கையினர் இயல்பூக்கங்களில் நம்பிக்கையையே தகர்க்கப் பார்க்கின்றனர். பொதுவாக இயல்பூக்கங்கள் பற்றிய மக்டூகலின் பட்டியலை நாம் ஏற்றுக்கொள்ளலாம். மக்டூகல் 14 வகைப்பட்ட இயல்பூக்கங்கள் மனிதனிடம் உள்ளனவாகக் கூறுகிறார். இவை முறையே (1) மகவூக்கம் (Parental Instinct), (2) போரூக்கம் (Pugnacity) (3) ஆராய்வூக்கம் (Curiosity) (4) உணவு தேடூக்கம் (Food Seeking) (5) அருவருப்பூக்கம் (Repulsion) (6) ஒதுங்கூக்கம் (Escape) (7) குழுவூக்கம் அல்லது கூடிவாழ்வூக்கம் (Gre-

garious Instinct) (8) தன்னெடுப்பூக்கம் அல்லது முதன்மையூக்கம் (Self-assertion) (9) தன்னடக்க வூக்கம் அல்லது பணிவூக்கம் (Self-abasement) (10) திரட்டூக்கம் (Acquisition) (11) ஆக்க வூக்கம் அல்லது கட்டூக்கம் (Construction) (12) முறையீட்டூக்கம் (Appeal) (13) பாலூக்கம் (Mating) (14) சிரிப்பூக்கம் (Laughter) என்பனவாம். இவற்றில் இறுதியாகச் சொல்லப்பட்ட சிரிப்பூக்கம் மனித இனத்துக்குரிய ஒரு சிறப்பு இயல்பூக்கமாகும். இவ்வியல்பூக்கங்கள் ஒன்ருேடொன்று தொடர்புடையவை; ஒன்றையொன்று தூண்டக் கூடியவை. உதாரணமாக, போரூக்கமும் உணவு தேடூக்கமும் ஒன்றுக்கொன்று உதவுபவையாகும். இப்பதினான்கு இயல்பூக்கங்களையும் மூன்று பரந்த தலைப்புக்களின்கீழ்க் கொண்டு வரலாம். ஆராய்வூக்கம், உணவு தேடூக்கம் போன்றவைகளைத் தனியாள் ஊக்கங்கள் (individual or self preservative instincts) எனலாம். குழுவூக்கம், தன்னெடுப்பூக்கம், பணிவூக்கம் போன்றவை கூட்டூக்கங்க (social instincts) ளென்ற தலைப்பில் அடங்குவன. பாலூக்கம், மகவூக்கம் போன்றவை பால் தொடர்புள்ள ஊக்கங்களாகும் (sex or race preservative instincts). இவ்வூக்கங்களெல்லாம் 'ஹார்மி' (Horme) எனப்படும் உயிர் உந்தலின் பல பிரிவுகளாகும். இவ்வியல்பூக்கங்கள் இயற்கையாகவே மனிதனுக்குத் தரப்பட்டிருக்கும் சக்திகளாகும். இச்சக்திகள் தனி மனிதனுக்கும் சமூகத்துக்கும் பயனுள்ளவைகளாகவோ அல்லது தீமை பயப்பனவாகவோ திருப்பங் கொள்வது அவை ஒருவனிடம் எவ்விதம் வளர்ச்சியடைகின்றன என்பதைப் பொறுத்தது.

இயல்பூக்கங்களைக் கட்டுப்படுத்தும் வழிகள்

குழந்தையின் இயல்பூக்கங்கள் வளர்ச்சியடையும் நிலையில் இருத்தலால் அவற்றின் தன்மையைப் பயனுள்ள வழிகளில் மாற்ற முடியும். சிறுவர்களின் இயல்பூக்கங்களைக் கட்டுப்படுத்துவதும் பயன் உள்ளவைகளாக மாற்றுவதும் கல்வியின் நோக்கங்களாகும். குழந்தைகளின் இயல்பூக்கங்களைக் கட்டுப்படுத்த எவ்வழிகளை மேற்கொள்ளலாம்? சிலர், இதற்குச் சிறந்த வழி குழந்தைகளின் இயல்பூக்கங்களுக்குக் கட்டுப்பாடற்ற சுதந்திரம் (Free-expression) அளிப்பதுதான் என்கின்றனர். இப்படியளித்தால், தங்கள் பட்டறிவினால் அவர்களே எப்படி நடந்தால் நல்லது? எப்படிப்பட்ட நடத்தை தீமையானது? என்றுணர்ந்து தாங்களாகவே நன்னடத்தையை மேற்கொள்வர் எனப்படுகிறது. கல்வியுலகில் பேரறிஞர்களான ரூஸோ, ஹெர்பர்ட் ஸ்பென்ஸர் (Herbert Spencer) போன்றவர்கள் இக்கருத்தை ஏற்றவர்களில் முதன்மையானவர்கள். ஆனால், இவ்வழி நமக்குச் சரியான தொன்ருகத் தோன்றவில்லை. இயல்பூக்கங்கட்குச் சுதந்திரமாக வெளிப்பட வாய்ப்பளித்தால், அவைகளே ஒன்றுக்கொன்று மோதிக்கொள்ள

லாம். மற்றும், ஓர் இயல்பூக்கம் கெட்ட வழிகளில் வெளிப்பட வாய்ப் பளித்தால் பின்னர் நல்வழிப்படுத்த முடியாதபடி அது ஒரு கெட்ட பழக்கமாகிவிடும். இதற்கு மாருகச் சிலர் கெட்ட நடத்தை மூலம் வெளிப்படும் இயல்பூக்கங்களை நசுக்கி அடக்கி விடலாம் (Repression) என்கின்றனர். ஓர் இயல்பூக்கம் வெளிப்படை நடத்தையில் தோன்ருமல் அதை ஒழிக்க முயல்வதே நசுக்குதல் எனப்படும். பயமுறுத்தல் மூலமும் தண்டனை மூலமும் ஓரளவு இது சாத்தியமாகலாம். ஆனால், இப்படிச் செய்தல் முதலில் நோக்கிய வழியைவிட மிகவும் கேடு பயப்பதாகும். நசுக்கப்பட்ட இயல்பூக்கங்களும் இவற்றைச் சார்ந்த மனவெழுச்சிகளும் நனவிலி மனத்தில் புகுந்துகொண்டு மிகவும் விரும்பத்தகாத வழிகளில் பிறகு வெளிப்படத் தொடங்கலாம். பிற்போக்கு, இயக்கக் குறைபாடுகள், நெறிபிறழ்வு முதலியவை இத்தகைய நிலையிலிருந்து தோன்றக்கூடும். இயல்பூக்கங்களை நல்ல போக்குகளில் திருப்ப ஒரே வழி அவற்றைப் 'புனிதவழிப் படுத்தல்' அல்லது 'தூய்மை செய்தலே' யாகும் (Sublimation). தூய்மை செய்தல் என்பதைப் பிராய்ட் போன்ற உளப்பகுப்பாளர்கள் பாலூக்கத்தைக் குறித்தே பயன்படுத்துகின்றனர். ஆனால், இஃது எல்லாவிதமான இயல்பூக்கங்களுக்கும் பொருந்துவதாகும். ஓர் இயல்பூக்கத்தை அதன் பழைய வழியிலிருந்து தனி மனிதனுக்கும் சமூகத்துக்கும் பயன் தரத்தக்க வழியில் மாற்றிச் செலுத்தலே அதனைத் தூய்மைப் படுத்தலாகும். இன்றைய கல்வி அமைப்பிலும் முறைகளிலும் குழந்தைகளின் இயல்பூக்கங்களைத் தூய்மை செய்யப் பல வாய்ப்புக்கள் உள்ளன. இவற்றை ஆசிரியர் நன்கு பயன்படுத்த வேண்டும்.

இயல்பூக்கங்களும் குழந்தைக் கல்வியும்.

இவ்வியல்பூக்கங்களின் தன்மைகள், பயன்கள், இயல்பூக்கங்களின் போக்குகளை மாற்றி யமைக்கும் வழிகள் முதலியவற்றைப் பற்றிய அறிவு ஆசிரியர்களுக்கு இன்றியமையாததாகிறது. இவ்வியல்பூக்கங்களே நடத்தை, ஒழுக்கம் ஆகியவற்றின் கருப்பொருள்கள் ஆகும். இவையே இயற்கையால் குழந்தைகளுக்குத் தரப்பட்ட ஊக்குவி (Natural Motives) களாகும். சிறுவர், சிறுமியர்களின் நடத்தை பெரும்பாலும் இவ்வியல்பூக்கங்களினுல் ஊக்குவிக்கப்பட்டே எழுகிறது; திசைப்படுகிறது. ஆகையால், இவர்களுக்குக் கல்வி கற்பிக்கையில் இவ்வியல்பூக்கங்களின் உதவியை நாடுதல் அவசியம். இவ்வியற்கை ஊக்குவிகளின் உதவிகொண்டு கற்பித்தால் மாணவர் எளிதில் மகிழ்ச்சியுடன் கற்பர்; கற்றவையும் நிலைத்து நிற்கும். ஆசிரியர்கள் குழந்தைகளுக்குக் கல்வி கற்பிக்கும்போது சில முக்கிய இயல்பூக்கங்களை எவ்விதம் பயன்படுத்தலாம் என்பதைச் சில உதாரணங்களால் இங்கு விளக்குவோம்.

முதலில் 'ஆராய்வூக்கத்தை' எடுத்துக்கொள்வோம். இவ்வியல்பூக்கம் புதுமையானதும் நன்கு தெரியாததுமான பொருள்களைக் காணும்போது எழுகிறது. இதனுடன் தொடர்புகொண்டு தோன்றும் மனவெழுச்சி 'வியப்பு' (wonder) என்பதாகும். ஒரு பொருள், இவ்வூக்கத்தை எழுப்பப் புதுமையானதாக இருக்கவேண்டும் என்று கண்டோம். ஆனால், முற்றிலும் புதியதாக இருப்பின் அது பயத்தையோ அல்லது அலட்சிய மனோபாவத்தையோதான் தரும். புதுமையிலும் சிறிது பழமை கலந்திருக்க வேண்டும். (Relatively unfamiliar). அப்பொருளைக் கண்ட மாத்திரத்தில் இது தெரிந்தும் தெரியாத மாதிரி தோன்றுகிறதே என்ற எண்ணம் உண்டானால், அதை நெருங்கி, அதைப் பற்றிய முழு உண்மையை அறிய ஆர்வம் இயல்பாகவே எழும். இவ்வியல்பூக்கம் குழந்தைகளிடத்தில் வெகுவாக இருக்கும். இவ்வியல்பூக்கத்தினால் உந்தப்படுதலாலேதான் குழந்தைகள் தங்கள் சுற்றுப்புறத்தை ஆராய்ந்து அறிய முற்படுகின்றனர். அறிவியற்கலைகள், தத்துவம் போன்ற அறிவு யாவும் இவ்வியல்பூக்கத்தினால் மனித குலத்துக்கு ஏற்பட்ட பலன்களேயாகும். இவ்வளவு பயன்தரத்தக்க இவ்வியல்பூக்கமும் சிலரால் சில சமயங்களில் அருவருப்பூட்டத்தக்க வழிகளில் செலுத்தப்படலாம். இத்தவறான போக்கைத் தடுப்பது ஆசிரியர்களின் கடமையாகும். ஆராய்வூக்கம் குழந்தை கிட்டத்தட்ட மூன்றுவயதையடையும்போது தீவிரமாக வெளிப்படுகிறது. இவ்வயதுக் குழந்தைகள் பெரியவர்களைப் பல கேள்விகள் கேட்டுத் துளைப்பதை நாம் காணலாம். இவ்வியற்கைக் கேள்விகளை (natural questions) வரவேற்றுத் தக்க விடைகள் அளிப்பதன் மூலம் இவ்வியல்பூக்கத்தை நல்ல வழியில் ஆசிரியர்களும் பெற்றோர்களும் வளர்க்கலாம். குழந்தை வளர்ப்புப் பள்ளி (Nursery Schools) களில் இதற்கு நல்ல வாய்ப்பு உண்டு. மீண்டும், எட்டு வயதிலும் அதற்குப் பிறகும் இவ்வியல்பூக்கம் தீவிரமாகச் செயல்படுகிறது. இதனாலேயே எட்டாம் வயது 'ஆர்வம் மிக்க வயது' (Eager year) எனப்படுகிறது. சிறு குழந்தைகள் தங்களால் கண்டு, தொட்டு, நுகரப்படும் பொருள்களிலேயே மிக விருப்பம் உடையவர்களாதலால், இவர்களின் ஆராய்வூக்கத்தைத் தூண்டக் கல்வி முறையில் இத்தகைய துணைக்கருவிகளுக்கும், மற்றும் நேர்முக அனுபவத்தை (Direct Experience) யடிப்படையாகக் கொண்ட முறைகளுக்கும் முக்கியத்துவம் தரப்படுதல் அவசியம்.

நம் பள்ளிகளில் வெறும் புத்தக அறிவுக்கும், குருட்டு மனப்பாடம் செய்வதற்கும் பெருமளவு இடம் அளிப்பது ஆராய்வூக்கத்தை வளரவிடாமற் செய்கிறது. இந்நிலை மாறவேண்டியது அவசியம். ஒரு புதுப்பாடத்தைத் தொடங்குமுன் அப்பாடத்தில் அக்கறையுண்டாக ஆராய்வூக்கத்தைத் தூண்டக் கூடிய ஆயத்தமும் (Preparation), முன்னுரை (Introduction) யும் ஆசிரியரால் தரப்பட வேண்டும்.

முன்னறிவோடு புதுப்பாட அறிவைப் பொருத்தி இணைத்தலும் அவசியம். பிரச்சினை முறை (Problem method), கண்டறி முறை (Heurism) போன்ற தற்காலக் கல்வி முறைகள் ஆராய்வூக்கத்தைக் கல்வி வளர்ச்சிக்குப் பெரிதும் பயன்படுத்துகின்றன.

ஆராய்வூக்கத்தைப் போலவே கட்டுக்கம் அல்லது 'ஆக்க வூக்க'மும் சிறுவர் கல்வியில் மிக்க பயனளிப்பதாகும். இது சிறுவரின் கைப் பசிக்கு உணவாக அமைகிறது. இவ்வூக்கத்தின் தொடக்கநிலை சிறு குழந்தை மனம் போனபடிச் செய்யும் கையியக்கங்களாகும். சிறிது வளர்ச்சியுற்றபின் இக் கையியக்கங்கள் மூலம் சிறு குழந்தை சில விளைவுகளை உண்டாக்குகின்றது. இந்நிலை அதற்கு மிக்க மகிழ்ச்சியைத் தருகிறது. இவற்றைத் திரும்பத் திரும்ப அது செய்ய ஆசைப்படுகிறது. மெதுவாக இச் செயல்கள் ஆக்க வேலைகளாகப் பரிணமிக்கின்றன. மனிதனின் கைவேலைத் திறத்துக்கு அனுகூலமாக இருப்பது அவன் கைகளின் கட்டை விரல்கள், மற்ற விரல்களுக்கு நேர் எதிர்ப்பட்டு இயங்கக்கூடிய தன்மையாகும்.

மாணவர்களின் ஆக்கத்திறனுக்குப் பள்ளிகளில் பலகாலம் வாய்ப்பளிக்கப்படாமல் இருந்த நிலை மாறி இப்போது இத்திறனை வளர்ப்பதற்குப் பள்ளிகளில் பயிற்சி யளிக்கப்படும் நிலை தோன்றியுள்ளது வரவேற்கத்தக்க ஒரு மாறுதலே யாகும். கிண்டர்கார்ட்டன் (Kindergarten) முறை, மாண்டிசோரி முறை, செயல் திட்ட முறை இவற்றில் கைத்திறனுக்கு முக்கியத்துவம் அளிக்கப்பட்டிருக்கிறது. கைப்பணி (Crafts), கல்வியின் எல்லா நிலைகளிலும் ஒரு முக்கியச் செயலாகக் கருதப்படுகிறது. நம் தேசத் தந்தை மகாத்மா காந்தியடிகளால் தோற்றுவிக்கப்பட்ட ஆதாரக் கல்வி முறையில் (Basic Education) கைப்பணி, கல்வி முறையின் மையமாகவே திகழ்கிறது.

இம்மாதிரியே ஈட்டலூக்கத்தைப் பயனுள்ள பொருள்களைச் சேகரிப்பதன் மூலம் தூய்மைப்படுத்தலாம். தன்னெடுப்பூக்கத்தை நன்கு பயன்படுத்துவதன் மூலம் பிற்காலத் தலைவர்களாக வளர நம் மாணவர்களுக்குப் பயிற்சியளிக்க முடியும். குடிமைப்பயிற்சிச் செயல்கள், பள்ளிக்கட்டுப்பாட்டில் தன்னாட்சி முறை (Self-government) முதலியவை இவ்வியல்பூக்கம் நல்ல முறையில் செயற்படச் சிறந்த வாய்ப்பளிக்கின்றன. போரூக்கத்தைப் பள்ளி விளையாட்டுப் போட்டி மூலமும், சொற்போர் போன்றவை மூலமும் தூய்மைப் படுத்த முடியும். குமரப்பருவத்தில் முன்னணிக்கு வரும் பாலூக்கத்தைப் பற்றிய சரியான அறிவை இப்பருவத்தினருக்கு அளிப்பது அவசியமாகும். இவ்வூக்கத்தைத் தூய்மை செய்ய, பல விருப்பச் செயல் (Hobbies) களுக்கு வாய்ப்புகள், நல்ல நூல்களைப் படிக்க வாய்ப்புகள், பள்ளியில் கூட்டு வாழ்க்கை போன்றவை பயன்படும்.

எக்காரணம் கொண்டும் மாணாக்கரின் இயல்பூக்கங்களை நசுக்குவது கூடாது. எவ் வளர்ச்சிப் படியில் எவ்வியல்பூக்கங்கள் முன் நிற்குமோ

அவற்றின் உதவியை அவ் வளர்ச்சிப்படியில் தரப்படும் கல்விக்குப் பயன்படுத்த ஆசிரியர்கள் முயலவேண்டும். இவ்வாறு செய்தால் மாணுக்கர் கற்பதில் ஆர்வம் கொண்டு இசைவுடன் கற்பர்.

இதுவரை இயல்பூக்கங்களின் தன்மைகளையும் இவற்றை மாணவர் கல்விக்குப் பயன்படுத்தும் முறைகளையும் சிறிது கண்டறிந்தோம். இயல்பூக்கங்கள் மனிதனிடம் உள்ளனவா ? இல்லையா ? என்பன பற்றி உளவியல் உலகில் சர்ச்சை இன்னமும் நடந்துகொண்டிருக்கிறது. அமெரிக்க உளவியலறிஞர்களால் எழுதப்படும் நூல்கள் பெரும் பான்மையானவற்றில் "இயல்பூக்கங்கள்" என்ற சொல்லே காணப் படாது. நடத்தைக் கொள்கையினர் இயல்பூக்கக் கொள்கையை வலு வாகக் கண்டிக்கின்றனர். ஆனுல், ஆசிரியர்கள் இச்சர்ச்சையில் ஈடு படத் தேவையில்லை. அவர்களைப் பொறுத்தவரையில் மாணுக்கரிடம் இயற்கையிலேயே சில ஊக்குவிகள் அமைந்துள்ளன என்பதைப்பற்றி ஐயப்பாடு கொள்ளத் தேவையில்லை. இவற்றை ஏப்பெயர் கொண்டும் அழைக்கலாம்; ஆனுல், இவற்றை மாணுக்கரின் கல்வி வளர்ச்சிக்குப் பயன்படுத்தலாம் என்பது திண்ணம்.

மனவெழுச்சிகள்

இதுவரை இயல்பூக்கங்களின் தன்மைபற்றி ஆராய்ந்தோம். இனி இவ் வியல்பூக்கங்களின் கருப்பொருள்களாக மக்டுகலினுல் கருதப்படும் **மனவெழுச்சிகள்** (Emotions) பற்றிக் கவனிப்போம். இவ்வியல்பூக் கங்களைப் போலவே மனவெழுச்சிகளும் இயற்கையாகத் தோன்றுபவை. இவ் விரண்டிற்கும் நெருங்கிய தொடர்பு உண்டு என்பதும், ஒவ்வொரு இயல்பூக்கத்துக்கும் மையப் பொருளாக ஒரு குறிப்பிட்ட மனவெழுச்சி உண்டென்பதும் நாம் அறிந்தவையே. மனவெழுச்சிகளைச் சாதாரண மன உணர்ச்சி (Feelings)களிலிருந்து நாம் பிரித்தறிதல் வேண்டும். மன உணர்ச்சிகள் எனப்படுபவை, ஒருவன் செய்யும் ஒவ்வொரு செயலுக்கும் அல்லது ஒருவனிடம் ஏற்படும் ஒவ்வொரு துலங்கலுக்கும் பின்னணியாகத் தோன்றும் மகிழ்ச்சி (Pleasantness) அல்லது மகிழ்ச்சியின்மை (Unpleasantness) கலந்த அனுபவங்களாகும். இவை மனவெழுச்சிகளைப் போன்று தீவிரமானவை யல்ல. மன வெழுச்சிகள் திடீர்த்தேவைகளை நிறைவுறச் செய்ய எழுபவை. ஆனுல், இச்சாதாரண உணர்ச்சிகளோ அத்தகையனவல்ல. எக்காலத்திலும் நனவு நிலையின் பின்னணியாக இருப்பவை. ஆனுலும் இவ் வுணர்ச்சி களுக்கும் மனவெழுச்சிகளுக்கும் நெருங்கிய உறவு உண்டு. முழுமை யாக இவற்றைப் பிரித்துப் பேசுதல் என்பது இயலாது.

மனவெழுச்சிகளைப் பற்றிய ஆராய்ச்சி சுவையானது; ஆயினும் அரியது. ஏனெனில் நமது மனவெழுச்சிகளை நாமே ஆராயத் தொடங் கினுல் அவை தேய்ந்து மறைந்துவிடும். ஆய்வுக்களத்தில் மன வெழுச்சிகள்பற்றிய சோதனைகள் நடத்துவது என்பதும் அத்துணை

எளியதன்று. நமது ஆய்வுக்கு வேண்டிய உண்மை மனவெழுச்சி நிலைகளை ஆய்வுக்களத்தில் பிறரிடம் தோற்றுவிப்பது எளிதன்று. மனவெழுச்சிகள் உளவியலிலும் மனித வாழ்க்கை நடைமுறையிலும் மிக முக்கியமான பங்கு கொள்கின்றன. "நம் வாழ்வு முழுவதிலுமே மனவெழுச்சிகள் பங்கு கொள்கின்றன" என்று ஜெர்ஸில்ட் (Jersild) கூறுகிறார். நாம் வாழ்க்கையில் காணும் வெற்றியின் அளவு நமது அறிவுத்திறனைக் காட்டிலும் நம் மனவெழுச்சி முதிர்ச்சி, மனவெழுச்சிகளின் சமநிலை ஆகியவற்றையே பெரிதும் பொறுத்திருக்கின்றது. நம் செயல்கள் பெரும்பாலும் மனவெழுச்சிகளினால் உந்தப்படுபவையே. "மனிதன் பரந்த மனவெழுச்சிக் கடலில் மிதக்கும் ஒரு சிறு அறிவுத் துரும்பாகும்" என்னும் ஆங்கிலக் கூற்று இங்குக் கவனிக்கத்தக்கது. ஆசிரியர் தம் தொழிலில் வெற்றி காணவும் மனவெழுச்சிக் கட்டுப்பாடும் சமநிலையும் இன்றியமையாதவைகளாகின்றன. மாணாக்கர்களின் பள்ளி வாழ்க்கையிலும் மனவெழுச்சிகள் பங்கு கொள்கின்றன. பள்ளி வாழ்விலும் பிற்கால வாழ்விலும் மனவெழுச்சிகளின் முக்கியத்தைச் சேக்ரி (Zachry), பிரஸ்காட் (Prescott) போன்றோர் வன்மையாக வற்புறுத்தியுள்ளனர். மாணாக்கர்கள் ஒருவருக்கொருவர் கொள்ளும் தொடர்புகளிலும் ஆசிரிய—மாணவத் தொடர்பிலும் மனவெழுச்சிகளின் செல்வாக்கினைக் காணலாம். தமக்குப் பிடித்த, தாம் வெற்றியடைய வாய்ப்புள்ள பள்ளிப் பாடங்களும் செயல்களும் மாணவர்க்குப் பெருமகிழ்ச்சியைத் தருகின்றன. அம்மாதிரியே தோல்வியைத் தரக்கூடிய பள்ளிச் செயல்களில் வெறுப்பும் கடுப்பும் மாணவர்க்குத் தோன்றுவதும் இயல்பேயாகும்.

மனவெழுச்சி என்றால் என்ன?

மனவெழுச்சி என்றால் என்ன? என்னும் கேள்விக்குத் தெளிவான ஒரு விடையளிப்பது அவ்வளவு எளிதில் இயலுவதன்று. மனவெழுச்சிகளை அனுபவித்தறியலாமே தவிரப் பிறர் சொல்லிப் புரிந்துகொள்வது என்பதும் மிக அரிதே. நாம், நம் குழவிப் பருவமுதலே மனவெழுச்சிகளுக்குட்பட்டு வந்துள்ளோம். இவற்றின் இயல்புகளைப்பற்றி நமக்குச் சிறிது பட்டறிவும் உண்டு. எனினும் உளவியலார் மனவெழுச்சிகள் பற்றி எத்தகைய விளக்கங்களைத் தருகிறார்கள் என்று சிறிது நோக்குவோம். மனவெழுச்சி என்பது உணர்ச்சிகள் மேலோங்கி நிற்கும் நனவுநிலை யாகும். நம்மைப் பாதிக்கும் நிகழ்ச்சியிலோ அல்லது நாம் மிக்க அக்கறை கொண்டுள்ள ஒரு சூழ்நிலையிலோ நம்மிடம் மனவெழுச்சிகள் இயல்பாகவே தோன்றுகின்றன. இவை அவசர நிலைகளிலேயே தோன்றுவன. இம் மனவெழுச்சிகளுக்குட்பட்டு ஒருவனின் உடலும் உள்ளமும் கிளர்ச்சியுறும். மனவெழுச்சி என்பது மனவுணர்ச்சிகளும், இதயம், வயிறு, நுரையீரல், குடல் போன்ற உள்ளுறுப்புகளி (Visceral organs) னின்றும் எழும் புலனுணர்ச்சி

களும் (Sensations) சேர்ந்த ஒரு கலப்பு அனுபவமாகும். மனவெழுச்சிகள், அவற்றைத் தோற்றுவித்த நிலையினை வரவேற்று எதிர்கொண்டு செல்லவோ, எதிர்த்துப் போராடவோ, அல்லது அந்நிலையினின்றும் விடுபட்டு ஓடி ஒளியவோ ஒருவனைத் தூண்டுகின்றன.

மனவெழுச்சிகளின் இயல்புகள்

மனவெழுச்சிகளின் சில பொதுவியல்புகளை இனி நாம் நோக்குவோம். (1) ஒவ்வொரு மனவெழுச்சியிலும் ஒரு பொருளையோ அல்லது நிலையையோ பற்றிய தீவிர உணர்ச்சி மேம்பட்டிருக்கும். இவ்வுணர்ச்சி மகிழ்வுணர்ச்சியாகவோ வெறுப்புணர்ச்சியாகவோ இருக்கலாம். மகிழ்ச்சியில் (Love) இன்பவுணர்ச்சியும், சினம், அச்சம் போன்ற மனவெழுச்சிகளில் வெறுப்புணர்ச்சியும் மிக்கிருத்தலை நாம் காணலாம். உண்மையான மனவெழுச்சிகளுக்கும் போதைப் பொருள்களால் காரணமின்றித் தோற்றுவிக்கப்படும் போலி மனவெழுச்சிக்கும் (Pseudo-emotion) உள்ள வேற்றுமை யாதெனில், உண்மை மனவெழுச்சிகளில் உணர்ச்சி ஏதோ ஒரு பொருளாலோ அல்லது நிலையாலோ தோற்றுவிக்கப்பட்டதாயும், அதனைப் பற்றியதாகவும் இருக்கும். ஆனால், போலி மனவெழுச்சிகளில் உணர்ச்சி மட்டுமிருக்கும். அது எவ்வித ஏதுவுமின்றியும், எப்பொருளாலும் தோற்றுவிக்கப்படாததுமாகவும் இருக்கும்.

(2) ஒருவனது முகத்தோற்றத்திலிருந்து அவன் எத்தகைய மனவெழுச்சிக்குட்பட்டிருக்கிறான் என்று திடமாகக் கூற வியலுமா? எனின், அங்ஙனம் அறுதியிட்டுக் கூறுவதும் மிக அரிதே யாகும். லாண்டிஸ் (Landis) என்பவரின் ஆராய்ச்சி முடிவுப்படி, ஒவ்வொரு குறிப்பிட்ட மனவெழுச்சிக்கும் தனிப்பட்டதான முகத்தோற்றம் இல்லை என்பது புலனாகிறது. மற்றும், தீவிரமான மனவெழுச்சிகளுக்குட்பட்ட ஒருவனின் முகத்தோற்றத்திலிருந்து அவனுடைய மனவெழுச்சி சினமா? அல்லது அச்சமா? என்றெல்லாம் நம்மால் திட்டமாகக் கூறமுடியாது. ஒருவனது உடல், முகத்தோற்றங்களுடன் அவனைச் சூழ்ந்த நிலையைப் பற்றிய அறிவும் நமக்கு இருந்தால்தான் அவனது மனவெழுச்சியைப் பற்றித் திண்ணமாகக் கூறமுடியும்.

(3) மனவெழுச்சிகள் குழந்தைப் பருவமுதல் கிழப் பருவம்வரை எவ்வயதிலும் மனிதரிடம் காணப்படுகின்றன. இவற்றைத் தோற்றுவிப்பது ஒருவனைச் சிந்திக்க வைப்பதைக் காட்டிலும் மிக எளிது. ஒவ்வொரு மனவெழுச்சியும் பல நிலைகளைக் கொண்டது. குறைந்த நிலையிலிருந்து மிகுந்த நிலைவரை இவை நிகழலாம். உதாரணமாக, சினம் என்னும் மனவெழுச்சி சிறு எரிச்சல் (Mild irritation) முதல் பெருங்கோபம் (Rage) வரையுள்ள மனவெழுச்சி நிலைகளைத் தன்னுள் அடக்கியதாகும்.

(4) ஒரு குறிப்பிட்ட மனவெழுச்சிக்குட்பட்ட ஒருவன் அவ் வெழுச்சி தோன்றக் காரணமாக இருந்த நிலை மாறிய பின்பும் அம்மன நிலையிலேயே தொடர்ந்து சிறிது காலம் இருக்கிறுன். இதை 'உட் பாட்டு நீட்சி' அல்லது மனவெழுச்சி நீட்சி (Mood) எனலாம். உட் பாட்டு நீட்சிக்கும் 'மனவெழுச்சி குறித்த மனவியல்புக்கு'ம் (Temperament) வேற்றுமை யுண்டு. ஒரு மனவெழுச்சி அதைத் தோற்றுவித்த காரணம் மறைந்த பின்னும் தொடர்ந்து செயற் படுவது உட்பாட்டு நீட்சியாகும். ஆனல், மனவெழுச்சி குறித்த மனவியல்பு எனப்படுவது, ஒருவன் ஒருவித மனவெழுச்சியைப் பிற மனவெழுச்சிகளைவிடச் சீக்கிரமாகவும் தீவிரமாகவும் பெறும் அவனது இயல்பைக் குறிக்கிறது. எடுத்துக்காட்டாக, சிலர் வெகு விரைவாகவும் அற்ப காரணங்களுக்காகவும்கூட அடிக்கடிக் கோபங்கொள்வர். வேறு சிலரையோ கோபமூட்டுவது மிகக் கடினமான காரியமாக இருக்கும். இவ் வேற்றுமை அவர்களின் மனவெழுச்சி குறித்த மனவியல்பின் வேற்றுமையினின்றும் எழுவதாகும். இவ்வியல்பு, உட்சுரப்பிநீர் (Endocrinal Hormones) அளவிலுள்ள வேற்றுமைகளின் அடிப் படையில் எழுவது எனக் கருதப்படுகிறது. மனவெழுச்சி குறித்த மனவியல்பின் சிலவகைகளைப் பற்றிய விளக்கத்தை ஆளுமை பற்றிய பகுதியில் காணலாம்.

(5) மனவெழுச்சிகள் ஆய்ந்து சிந்திக்கும் திறனைக் குறைக்கக் கூடியவை. இத்திறன் செவ்வனே செயற்படுவதில் மனவெழுச்சிகள் குறுக்கிடுகின்றன. இம்மாதிரியே கற்றலையும் தீவிர மனவெழுச்சிகள் தடைப்படுத்துகின்றன.

(6) மனவெழுச்சிகளை ஆக்கநிலையுறச் செய்தல் (Conditioning) எளிது. இப்படிச் செய்தால் முன்பு மனவெழுச்சிகளைக் கிளருத பொருள்களும் நிலைமைகளும் இப்போது அத்தகைய மனவெழுச்சி களைத் தோற்றுவிப்பனவாகின்றன. ஒரு குழந்தையின் மனவெழுச் சியை ஆக்கநிலையுறச் செய்ய வாட்சன் செய்த ஒரு சோதனையின் விவ ரங்கள் இந்நூலின் வேருெரு பகுதியில் 'கற்றல்' என்னும் தலைப்பில் கொடுக்கப்பட்டுள்ளன.

(7) மனவெழுச்சிகளுடன் சில உடல் நிலை மாற்றங்களும் உட னிகழ்கின்றன. குறிப்பாக, இவ்வுடல் நிலை மாற்றங்களைச் சினம், அச்சம் முதலிய வெறுப்பூட்டும் மனவெழுச்சிகளில் தெளிவாகக் காணலாம். இம்மாற்றங்கள் தானியங்கு நரம்பு மண்டலத்தின் 'ஸிம்பதெடிக்' பிரி வினல் நிகழ்பவை யாகும். இப்பிரிவு ஏற்கெனவே உடலில் நிகழ்ந்து கொண்டிருக்கும் சில செய்கைகளைத் தற்காலிகமாக நிறுத்தி வைக்கி றது. உதாரணமாக, மனவெழுச்சிக்குட்பட்ட நிலையில் உமிழ்நீர் சுரத் தல் (Salivary secretion) குறைந்து நின்று போகும்; உண்ட உண வைச் செரிக்கும் வேலையும் நிறுத்தப்படும்; மற்றும், இந்நிலையில் ஸிம்ப தெடிக் பிரிவு அட்ரினல் சுரப்பியைத் தூண்டிப் பெருமளவில் அட்ரின

லினைச் சுரக்கச் செய்து இரத்தத்துடன் கலக்கச் செய்யும். இவ்வட்ரின லின் இதயத் துடிப்பை அதிகரிக்கச் செய்யும். இதனால் இரத்த அழுத் தமும் அதிகரிக்கும். மூச்சு உட்செல்வதற்கும் வெளி வருவதற்கும் உள்ள கால விகிதமும் மாற்றப்படும். இரத்தத்தின் இரசாயன அமைப் பும் மாறும். இம் மாற்றம் உடலுக்கு அதிகச் சக்தியைத் தருதல் மட்டு மன்றி இரத்தத்தை எளிதில் இறுகச் செய்யவும் வல்லது. இந்நிலையில் உடலின் மின்சக்தி கடத்திச் செல்லும் தன்மையும் (Electrical Conductivity) மாறுபடும். இம் மாறுதல்கள் உயிரியலடிப்படையில் நன்மை பயப்பவை யாகும். இம் மாற்றங்களை ஒருவனால் கட்டுப்படுத்த முடியாது. பொய் பேசுவதைக் கண்டுபிடிக்கப் பயன்படும் கருவிகள் (Lie Detector or Polygraph) மனவெழுச்சிகளில் தோன்றும் இவ் வுடல் மாறுபாடுகளையே துணைகொண்டு செயற்படுகின்றன.

மனவெழுச்சி பற்றிய சில கொள்கைகள் (Theories of Emotions):

மனவெழுச்சிகளில் உணர்ச்சியனுபவங்களும் உள்ளன; உடல் நிலை மாற்றங்களும் உள்ளன என்று அறிந்தோம். இவ் விரண்டில் எது முக்கியமானது? முதன்மையானது? என்பன பற்றிய கருத்து வேறு பாடுகள் உளநூலறிஞர்களிடையே உண்டு. ஒரு சாதாரண மனிதனை இதைப் பற்றிக் கேட்டால் அவன், மனவெழுச்சியை எழுப்பக் கூடிய ஒன்றைப் பார்த்தவுடன் ஏற்படுவது மனவுணர்ச்சியே என்றும், இவ் வுணர்ச்சியினின்றும் பின் எழுபவை உடல் இயக்கங்களும் உடல்நிலை மாற்றங்களும் என்றும் கூறுவான். ஒரு புலி நம் எதிரே தோன்று கிறது. உடனே உள்ளத்தில் அச்சவுணர்ச்சி எழுகிறது. இவ்வுணர்ச்சி யினின்றும் உடல் நடுங்குதல், வேர்வை பெருகுதல், இதயத்துடிப் பின் வேகம் அதிகரித்தல் போன்ற மனவெழுச்சிசார் நடத்தைகள் எழு கின்றன என்பது இக்கொள்கை. இதைப் பாமரமக்கள் அறிவுக் கொள்கை (Common Sense Theory) எனலாம். இக்கொள்கைக்கு நேர் எதிராக வில்லியம் ஜேம்ஸ் என்பவரும், காரல் லேங் (Carl Lange 1834-1900) என்பவரும் தனித்தனியாக 1884, 85-ஆம் ஆண்டுகளில் ஒரு கொள்கையை எடுத்துக் கூறினர். இக் கொள்கைக்கு மனவெழுச்சி பற்றிய ஜேம்ஸ்-லேங் கொள்கை (James-Lange Theory of Emotions) என்று பெயர். இக் கொள்கைப்படி மனவெழுச்சியைத் தூண் டக் கூடிய ஒன்றினைக் கண்டவுடன் ஏற்படுவன உடல் நிலை மாற்றங் களே யாகும். இவ்வுடல்நிலை மாற்றங்களை உணர்வதன்மூலம் தோன் றுவதே உணர்ச்சியாகும். இக் கொள்கையில் மனவெழுச்சிகளில் முதலிடம் பெறுவன உடல் நிலை மாற்றங்களே. இம்மாற்றங்கள் இல்லையேல் மனவெழுச்சிகளில் உள்ள தனிப்பட்ட உணர்ச்சிகள் ஏற் படா. தம் கொள்கைக்கும் பாமர மக்களின் கருத்துக்கும் உள்ள வேறு பாட்டைப் பற்றி ஜேம்ஸ் கூறுவது ஈண்டு கவனிக்கத்தக்கது. “ நாம்

செல்வத்தை இழக்கிறோம்; வருத்தம் ஏற்படுகிறது; அழுகிறோம். ஒரு கரடியைச் சந்திக்கிறோம்; பயம் ஏற்படுகிறது; ஆதலால் நடுங்கி ஓடத் தொடங்குகிறோம். ஒருவன் நம்மைத் தூற்றுகிறான்; சினம் பொங்கு கிறது; அவனை நாம் அடிக்கிறோம். இவ்வாறு பாமரமக்கள் எண்ணு கின்றனர். இது தவறு. உண்மையில் நாம் அழுவதனால்தான் வருத்த மடைகிறோம்; நடுங்குவதால்தான் பயமுறுகிறோம்; அடிப்பதால்தான் சினத்தை அனுபவிக்கிறோம். இவ்வுடல் நிலைகள் இல்லாதிருப்பின் உணர்ச்சிகள் ஏற்படா" என்கிறார் ஜேம்ஸ்.

ஜேம்ஸ்-லேங் கொள்கை ஒரு புரட்சிகரமான கொள்கை. இதைப் பற்றிப் பல ஆராய்ச்சிகள் நடத்தப்பட்டிருக்கின்றன.

ஷெரிங்டன் (Sherrington) என்பவர் ஒரு நாயின் மூளைக்கும் தண்டுவடத்துக்குமுள்ள தொடர்பை நீக்கி விட்டார். இந்நிலையில் அதற்கு உடலினுள் நேரும் மாறுதல்களை அறிய முடியாது. இம் மாறு தல்களை அறிவதால் ஏற்படுவதே உணர்ச்சிகள் என்னும் ஜேம்ஸ்-லேங் கொள்கை முற்றிலும் உண்மையாயின், இந் நாய் மனவெழுச்சிகளை அனுபவிக்க முடியாது; அவற்றை முகத் தோற்றத்தின் வழியாக வெளிப்படுத்தவும் இயலாது. ஆனால், இத்தகைய நாய் அருவருப்பு (disgust) போன்ற மனவெழுச்சிகளை இந்நிலையில் வெளியிட்டது. கேனன் (Cannon 1871–1945) என்பவர் ஒரு பூனையின் தானியங்கு நரம்பு மண்டலத்தின் ஸிம்பதெடிக் பிரிவை வெட்டினார். மனவெழுச்சி களுடன் உடன்பட்டு நிகழும் உடல்நிலை மாறுபாடுகளை இயக்குவது இப் பிரிவுதான் என்பது நாம் அறிந்ததே. ஆனால், இப்பூனையும், சினம் போன்ற மனவெழுச்சிகளை வெளிப்படுத்தியது. மற்றும், எல்லாவித மனவெழுச்சிகளுக்கும் ஒரே மாதிரியான உடல்நிலை மாறுபாடுகள் காணப்படுகின்றனவே யன்றி ஒவ்வொரு மனவெழுச்சிக்கும் ஒரு குறிப் பிட்ட மாறுபாட்டுக் கோலம் காணப்படுவதில்லை. மேற்கூறிய ஆராய்ச்சி களைப் போல் பல ஆராய்ச்சிகள் இக்கொள்கையின் உண்மையை அறிய நடத்தப்பட்டுள்ளன. இவற்றினின்றும் நாம் அறிவன என்ன வெனில், உடல்நிலை மாறுபாடுகள் மனவெழுச்சிகளுடன் நிகழ்வனவா யினும் அம் மனவெழுச்சிகட்கு இன்றியமையாதன அல்ல. அவையே அவ்வெழுச்சிகளின் முதற்காரணம் என்றும் நாம் கொள்ள முடியாது என்பதே யாகும்.

இவ்விரு கொள்கைகளையும்விடத் தற்கால உளவியலறிஞர்களில் பெரும்பாலோர் கேனன், பார்ட் என்போரின் ஹைப்போ தாலமஸின் (Hypo-Thalamus) செயலை அடிப்படையாகக் கொள்ளும் மனவெழுச்சி பற்றிய கொள்கையையே (Thalamic Theory) ஒப்புக் கொள்கின்ற னர். இக் கொள்கையை **மையக் கொள்கை** (Central Theory) என்பர். இதன்படி மனவெழுச்சியைச் சார்ந்த உணர்ச்சிக்கும், அத னுடன் நிகழும் உடல்நிலை மாறுபாடுகளுக்கும் மூளையின் ஒரு பகுதி யான ஹைப்போ தாலமஸே காரணமாகும். மனவெழுச்சியைத் தோற்று

விக்கும் நிகழ்ச்சிகள் ஹைப்போ தாலமஸைப் பாதிக்கின்றன. உடனே ஹைப்போ தாலமஸிலிருந்து நரம்புத் துடிப்புக்கள் மேலே பெருமூளைக்குச் சென்று உணர்ச்சி யனுபவங்களை யுண்டாக்குகின்றன. அதே சமயத்தில் கீழே செல்லும் துடிப்புக்கள் ஸிம்பதெடிக் பிரிவைத் தூண்டி அதன் மூலம் பல உடலியக்கங்களையும், உடல் நிலையில் மாறுதல்களையும் தோற்றுவிக்கின்றன. மன வெழுச்சிகளைக் கட்டுப்படுத்தும் சக்தி பெருமூளையின் முன்மடலுக்கு (Frontal lobe) உண்டு. இம் மூன்று கொள்கைகளும் மனவெழுச்சியைப் பொறுத்த மட்டில் உடலுக்கும் உள்ளத்துக்குமுள்ள நெருங்கிய தொடர்பினை வெவ்வேறு கோணங்களின்றும் கண்டு விளக்குகின்றன.

மனவெழுச்சிகளின் பயன்கள்

மனவெழுச்சிகளினால் மூன்றுவகைப் பயன்கள் பெறப்படுகின்றன. இவைகளினால் உந்தப்படும்போது தீவிர நடவடிக்கைகளில் ஈடுபடக் கூடிய வலுவை இம் மனவெழுச்சிகள் ஒருவனுக்களிக்கின்றன. மன வெழுச்சிகள் மனிதச் செயல்களின் பெரும் ஊக்கி (Motives) களாக இருக்கின்றன. மகிழ்ச்சி யூட்டும் முடிவுகளைத் தேடிச் செயல் புரிவதும் அருவருப்பும் அச்சமும் தரக் கூடியவைகளை உதறித் தள்ளுவதும் மனிதனின் இயல்புகள் என்பது நாம் அறிந்ததே. இதையே அறிவியலில் 'இன்பக் கொள்கை' (Hedonism) என்பர். கூட்டு வாழ்க்கையில் இம் மனவெழுச்சிகள் தனியாள் நடத்தையைக் கட்டுப் படுத்த உதவுகின்றன. பிறரிடம் தோன்றும் மனவெழுச்சிகளைக் கண்டு நாம் நம் நடத்தையை மாற்றியமைக்க முயல்கிறோம்.

அடிப்படை மனவெழுச்சிகள்

பிறப்பிலேயே தோன்றும் மனவெழுச்சிகள் யாவை? என்பது பற்றியும் பல கருத்துக்கள் உள்ளன. பிறப்பிலேயே காணப்படும் மன வெழுச்சிகள், 'அடிப்படை மனவெழுச்சிகள்' (Primary Emotions) எனப்படுவன. இத்துறையில் பெரும்சோதனைகள் நடத்திய வாட்சன், அடிப்படை மனவெழுச்சிகள் சினம், அச்சம், அன்பு என்னும் மூன்றும் என்கிறார். ஆனால், ஷாண்ட் (Shand), ரீபோ (Ribot), மக்டூகல், ஹாலிங் வோர்த் (Hollingworth) போன்றவர்களோ நான்கினுக்கும் மேற்பட்ட ஆதார மனவெழுச்சிகளைக் குறிப்பிடுகிறார்கள். பிரிட்ஜஸ் (Bridges) என்னும் அறிஞர் கூறுவதாவது: இளங் குழவியின் மன வெழுச்சி பாகுபடாத கிளர்ச்சியாக இருக்கும். (vague and undifferentiated Excitement). குழந்தை வளர வளர இக்கிளர்ச்சி, மகிழ்ச்சி (delight), துயரம் (distress) என்னும் இருபெருங் கிளைகளாகப் பிரிகிறது. பின்பு துயரம், சினம், அச்சம் போன்ற இனங்களாகப் பிரிகிறது. இவ்வாதார மனவெழுச்சிகள் பல விகிதங்களில் சேர்ந்து பொறாமை (Jealousy) போன்ற சிக்கலான மனவெழுச்சிகளை ஆக்கு

கின்றன. வாட்சனின் ஆராய்ச்சிப்படி சிறு குழவியிடம் சில குறிப்பிட்ட தூண்டல்களே சில மனவெழுச்சிகளைத் தோற்றுவிக்கக்கூடியவை என்று தெரிகிறது. பெருத்த சத்தமும், தன்னைத் தாங்குவது விலகுவதுமே (loss of support) சிறு குழந்தையிடம் பயத்தைத் தோற்றுவிக்க வல்லவை. இம் மாதிரியே சிறு குழந்தையின் உடலியக்கத்தைத் தடுத்துக் கட்டுப்படுத்துவதே அதைச் சினம் கொள்ளச் செய்யும் என்கிறார் வாட்சன். தற்கால ஆராய்ச்சியாளர்கள் வாட்சனின் கருத்துக்களை முழுமையாக ஏற்றுக் கொள்வதில்லை. உதாரணமாக, சில குழந்தைகள் துப்பாக்கியின் வெடிச் சத்தத்தைக் கேட்டு அழுவதில்லை. வேறு சில குழந்தைகள் அழுவதைக் கூடப் பெருஞ்சத்தத்தைக் கேட்டு நிறுத்திவிட்டு, சத்தம் வந்த திசையை நோக்குவதை இவ் வாராய்ச்சியாளர்கள் சுட்டிக் காட்டுகின்றனர். ஆகையால், மனவெழுச்சிகள் வாட்சன் கருதுவது போன்ற அவ்வளவு எளிதானவைகள் அல்ல. குழந்தை வளர வளரப் பலவகைப்பட்ட பொருள்களும் நிலைகளும் அதனிடம் மனவெழுச்சியைத் தூண்டத் தொடங்குகின்றன. குழந்தையின் உடல், உள்ள வளர்ச்சியுடன் அதன் மனவெழுச்சிகளும் வளர்ச்சியுறுகின்றன. இவற்றின் பயனாய் அதனிடம் தீவிரமான மனவெழுச்சி வெளிப்பாடுகள் குறையத் தொடங்குகின்றன. மற்றும், சமூகத்தில் ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்ட வழிகளில் மனவெழுச்சிகள் வெளிப்படத் தொடங்குகின்றன. மனவெழுச்சி வளர்ச்சியில் முதிர்ச்சி, கற்றல் இவை இரண்டினுக்கும் பங்கு உண்டு.

மாணுக்கரின் மனவெழுச்சிகளைப் பண்படுத்தல்

இக்காலக் கல்வி நோக்குகளில் மாணுக்கரின் மனவெழுச்சிகளைப் பண்படுத்தலும் ஒரு முக்கிய நோக்கமாக அமைந்துள்ளது. மனித வாழ்க்கையில் மனவெழுச்சிகளின் முக்கிய இடம் பற்றித் தொடக்கத்திலேயே சிறிது அறிந்தோம். வாழ்க்கையில் சலிப்புத்தட்டாமல் காத்து அதற்குச் சுவையூட்டுபவை நம் மனவெழுச்சிகளேயாகும். நாம் செய்யும் முடிவுகளிலும், ஆற்றும் செயல்களிலும் மனவெழுச்சிகள் பெரும்பங்கு கொள்கின்றன. மகிழ்வுணர்ச்சியைத் தரும் மனவெழுச்சிகள் நம்மைத் துணிந்து தீவிரமாகச் செயற்பட ஊக்குவிக்கின்றன. அழகு உணர்ச்சி வளர்ச்சியிலும், கலைப்பொருள் ரசனையிலும் (Appreciation) பெரும் பங்குகொள்வன இம் மனவெழுச்சிகளேயாம். வாழ்க்கையின் வெற்றிக்கும் மனவெழுச்சி முதிர்ச்சி இன்றியமையாததென்று நாம் கண்டோம். ஆனல், மிதமிஞ்சியனவும் கட்டுப்படாதனவுமான மனவெழுச்சிகளால் நாம் பல தொல்லைகட்குட்படுவோம். உளப்பகுப்புக் கொள்கையினர் ஆளுமை வளர்ச்சியில் தோன்றும் பிறழ்வுகளுக்கும் கோளாறுகளுக்கும் அடிப்படைக் காரணம் இளவயதில் ஒருவனுக்கேற்பட்ட மனவெழுச்சி அதிர்ச்சிகளே (Emotional shocks) என்று கருதுகின்றனர். எல்லா உளவியலறிஞர்களுமே பொருத்தப்பாடின்மை

(mal-adjustment), நெறிபிறழ்வு (Delinquency) போன்றவைகள் பெரும்பாலும் மனவெழுச்சிப் போராட்டங்களினால் (Emotional conflicts) உண்டாகின்றவையே என்று கருதுகின்றனர். இப்போராட்டங்கள் உடல் நோய்களையும் தோற்றுவிக்கவல்லன என்று தற்கால மருத்துவ அறிஞர்கள் கருதுவதும் இங்குக் கவனித்தற்குரியது. தீவிர மனவெழுச்சிகள் உடலின் உள்ளுறுப்புக்களின் வேலையில் குறுக்கிடுகின்றன என்பது நாம் அறிந்ததே. இக் குறுக்கீடு அடிக்கடி நிகழ்வதாயின் இவற்றின் வேலை தொடர்ந்து பாதிக்கப்படலாம். இந்நிலை ஓயாக் கவலை முதலியவற்றால் தோன்றக்கூடும். இதனால் பல உடல் கோளாறுகள்—உணவு செரித்தல், மூச்சுவிடுதல், இதயத்தின் இயக்கம் இவற்றைப் பாதிப்பவை—தோன்றக்கூடும். இவ்வகைக் கோளாறுகளைப் பற்றிய 'உள-உடல் மருத்துவம்' (Psychosomatic medicine) என்னும் பிரிவு இன்று எழுந்துள்ளது. ஆகையால், மனவெழுச்சிகளைப் பண்படுத்தவும் கட்டுப்படுத்தவும் பள்ளிகளிலேயே மாணக்கர்கட்குக் கற்பித்தல் இன்றியமையாதது.

மாணவர் தம் தீவிர மனவெழுச்சிகளை அடக்கியாளவும் மனவெழுச்சிகளில் முதிர்ச்சியும், சமநிலையும் (Emotional maturity and Balance) அடையவும் பள்ளியிலேயே பயிற்சி யளிக்கப்படல் வேண்டும். மனவெழுச்சி முதிர்ச்சியுற்றதன் அடையாளங்களாக ஹாலிங்வொர்த் மூன்று குறிகளைக் காட்டுகிறார். மனவெழுச்சி முதிர்ச்சி பெற்ற ஒருவனிடம் மனவெழுச்சியில் பல படிகள் (gradations) காணப்படும். எல்லா நிலைகளிலும் ஒரே தீவிர மனவெழுச்சியை வெளியிடாமல், சூழ்நிலை, ஏது ஆகியவற்றுக்குத் தகுந்த அளவிலேயே இவன் வெளியிடுவான். மற்றும், மனவெழுச்சி வெளியிடலை இத்தகைய ஒருவனால் ஒத்திப்போடவும், கட்டுப்படுத்தவும் முடியும். இவன் தன்னிடமே பரிதாபம் (Self-pity) கொள்ளமாட்டான். நெருக்கடி நிலைகளிலும் இவன் அமைதியுடன் நடந்து கொள்ளக் கூடியவன். மற்றும், தன் மனவெழுச்சிகளைப் பரிவு, அன்பு போன்ற, தனக்கும் பிறருக்கும் நன்மை பயக்கும் துறைகளிலேயே பெரும்பாலும் செலுத்துவான். மனவெழுச்சி முதிர்ச்சி பற்றி டாக்டர் மெனிங்கர் (Dr. Menninger) என்பாரின் கருத்தும் கவனத்திற்குரியதாகும். இம் முதிர்ச்சி பெற்ற ஒருவன் பிறரிடமிருந்து ஏதாகிலும் ஒன்றைப் பெறுவதைக் காட்டிலும் பிறர்க்கு உதவுதலை விரும்புவான்; பிறருடன் சேர்ந்து ஒத்துழைப்பதில் மகிழ்வு கொள்வான்; தனது குடும்பம், பள்ளி, சமுதாயம் இவற்றின் முன்னேற்றத்துக்குத் தன்னாலானதைச் செய்வான்; தனது பிழைகளினின்றும் உண்மை உணர்வான்; தன் ஓய்வு நேரத்தைப் பயனுள்ள வழிகளில் செலவிடுவான்; இவனிடம் வீணான கவலைகள், அச்சங்கள் போன்றவை காணப்படமாட்டா. இத்தகைய மனவெழுச்சிச் சமநிலை உடல் நலத்தைப் போலவே ஒருவனுடைய நல்வாழ்வுக்கு இன்றியமையாதது. இந் நிலையை யடையக் குறுக்கு வழிகள் கிடையா. இளமை

தொட்டுப் பயிற்சி செய்வது ஒன்றே வழியாகும். இப் பயிற்சியை நன்கு அளித்தல் ஆசிரியர்களையும் பெற்றோர்களையும் சார்ந்த பொறுப் பாகும். குமரப் பருவத்தி (Adolescence) லுள்ள மாணவர்களுக்கு அவர்களின் மனவெழுச்சிகள் பற்றிய அறிவை அளிப்பதன் மூலம் அவைகளைக் கட்டுப்படுத்திப் பண்படுத்துவதில் அவர்களுக்கு ஆசிரியர் கள் உதவக்கூடும். மனவெழுச்சிகளின் வெளித்தோற்றத்தைக் கட்டுப் படுத்தவும் சிறுவர் சிறுமியரைப் பழக்கப் படுத்த வேண்டும். இப்படித் தம் மனவெழுச்சிகளைப் பிறர் அறியாவண்ணம் மறைத்தலால் அம் மன வெழுச்சிகள் அழிந்து விடுவதில்லை; எனினும் எல்லோரும் எக்காலத் திலும் தம் மனவெழுச்சிகளைத் தெளிவாக வெளிப்படுத்துவது என்னும் நிலை ஏற்பட்டால் சமூக வாழ்வே நரக வாழ்வாகிவிடும். ஆகையால், இவ்வெழுச்சிகளை மறைக்கும் திறன் படைத்திருப்பதும் நல்லதே. பயனளிக்கும் ஆர்வத்தைத் தூண்டும் வேலைகளும், நகைச்சுவைத் திறனும் தீவிர மனவெழுச்சிகளுக்குச் சிறந்த மாற்று மருந்துக ளாகும்.

இயல்பூக்கங்களை அடக்கி நசுக்க முற்படுவது கேடு பயப்பதைப் போல், மனவெழுச்சிகளையும் அடக்கி நசுக்க முற்படுவது கேடாகும். இவற்றையும் தூய்மை செய்தலே சிறந்த வழியாகும். இங்குத் தூய்மை செய்தல் என்பது, உயர்ந்த, சிறந்த, மனித வாழ்வின் மேம்பாட்டுக்கே காரணமானவற்றைச் சார்ந்து இம் மனவெழுச்சிகள் எழும்படி செய்த லாகும். இத்தகைய பண்பட்ட மனவெழுச்சிகளை ஆசிரியர்களிட மிருந்து மாணவர் பெறுதல் அவசியம். பள்ளியில் இதற்கான வாய்ப்புக் கள் அமைவது இன்றியமையாதது. இசை, சிற்பம், நடனம், ஓவியம் போன்ற நுண்கலைகள், இலக்கியம் அதன் சிறப்புப் பகுதியான செய்யுள் போன்றவை பள்ளிப்பாடத் திட்டத்தில் தகுதியான இடம்பெற்றுச் சிறந்த ஆசிரியர்களால் கற்பிக்கப்பட்டால் மாணவரின் மனவெழுச்சி கள் தூய்மைப்படும். கலையைச் சுவைத்துப் பாராட்டுந்திறனை மாணவரிடையே வளர்க்க வேண்டும். சமய நெறிகளும் கடவுள் நம்பிக்கையும் மாணுக்கரின் மனவெழுச்சிகளைத் தூய்மை செய்யச் சிறந்த சாதனங்களாகும்.

மனவெழுச்சியைப் பொறுத்த மட்டில் ஆசிரியர்களும் பெற்றோர் களும் தாங்களே மாணுக்கர்களுக்கு நல்ல எடுத்துக்காட்டுகளாகவும் மாதிரிகளாகவும் விளங்கவேண்டும். ஆசிரியர்கள் வகுப்பில் தங்கள் பேச்சு, செயல் மூலமாக மாணவர் மனத்தில் வெறுப்பூட்டும் மன வெழுச்சிகளைத் தூண்டிவிடாமல் பார்த்துக்கொள்வது அவர்களின் தலையாய கடமையாகும். மாணவர் மனத்தைப் புண்படுத்தக் கூடிய சொற்களைத் தவிர்ப்பது நல்லது. பிரஸ்காட் போன்ற உளவியலறிஞர் கள் எம் மாணவனையும் மோசமானவன் என்று ஆசிரியர் புறக்கணிக்கக் கூடாது என்று வற்புறுத்துகிறார்கள். இவ்வாறு புறக்கணிப்பது மாணவ னிடம் விரும்பத்தகாத மனவெழுச்சிகளைத் தோற்றுவித்து அவன்

வளர்ச்சியையும் பாதிக்கும். வகுப்பில் மாணவர் மகிழ்ச்சியுடன் பாடங்களைக் கற்க வேண்டுமானுல் அச்சம், சினம் போன்ற மனவெழுச்சிகள் ஆசிரியரிடமோ மாணுக்கரிடமோ சிறிதேனும் தோன்றலாகா. அன்புடன்கூடிய சூழ்நிலையிலேயே மாணவர் விருப்பத்துடன் கற்பர். இத்தகைய சூழ்நிலையை உருவாக்க ஆசிரியர் பெருமுயற்சியை மேற்கொள்ளல் வேண்டும்.

இதுவரை, பொதுப்படையாக மனவெழுச்சிகளின் இயல்புகள் பற்றியும், எவ்வாறு ஆசிரியர்கள் மாணவர்களின் மனவெழுச்சிகளைத் தூய்மைப்படுத்தலாம் என்பது பற்றியும் கண்டோம். இனி, குறிப்பாக அச்சம், சினம் என்னும் இரு மனவெழுச்சிகளைப்பற்றி ஆராய்வோம்.

அச்சம் : அச்சம் வெறுப்பூட்டும் மனவெழுச்சியாகும். இது விலங்கினங்களிலும் காணப்படுகிறது. மனிதனிடமும் பிறப்பு முதல் இறப்பு வரைக் காணப்படுகிறது. தன்னுல் சமாளிக்க முடியாத ஆபத்தான நிலை ஏற்படும்போது ஒருவனிடம் இம் மனவெழுச்சி எழுகிறது. இந் நிலையில் ஓடி ஒளிவதைத் தவிர வேறென்றும் செய்யக் கூடுவதில்லை. உண்மையிலேயே நிலைமை ஆபத்தானதாக இல்லாவிட்டாலும் ஒருவன் அதை ஆபத்தானது என்று எண்ணினுலும் அச்சம் எழும். தீவிர அச்சத்தைத் திகில் (Terror) என்கிறேம். கவலை (Worry) என்பது பொதுப்படையான அச்சத்தையே குறிக்கும்.

இளங்குழவி பெருத்த சத்தம் கேட்டும், தன்னைத் தாங்குபவர் திடீரென விலகிவிட்டால் விழ நேருமே என்னும் இரு காரணங்களுக்கே அச்சப்படுகிறது. ஆனுல், அது வளர்ச்சி யடைய அடையப் பலதரப்பட்ட நிலைகளும் பொருள்களும் அச்சத்தை விளைவிக்கின்றன. முதலில் தன்னெதிர் நிகழும் ஆபத்தானவைகளுக்கே அச்சப்படும் குழந்தை இப்போது பின்னர் நிகழக்கூடும் ஆபத்துகளுக்கும், கற்பனையில் தோன்றும் ஆபத்துகளுக்கும் அச்சப்படத் தொடங்குகிறது. விலங்குகளைக் கண்டு அச்சம், இருட்டைக் கண்டு அச்சம், தன்னை எங்கே தன் தாய்தந்தையர் கைவிட்டுச் சென்றுவிடுவார்களோ என்னும் அச்சம் இவை போன்றவைகளைக் குழந்தைகள் சிறுவயதிலேயே பெறுகின்றன. பெரியவர்களைப் பார்த்தும் குழந்தைகள் பல அச்சங்களை மேற்கொள்கின்றன. பெற்றேர்களும் குழந்தைகளின் நடத்தைகளைக் கட்டுப்படுத்த அச்சமூட்டுவதை ஒரு முறையாகக் கையாள்கின்றனர். இவற்றுல், ஐந்து ஆண்டு நிரம்பிய குழந்தை பள்ளியில் சேரும்போது இன்னேரன்ன பல அச்சங்களைத் தன்னுடன் கொண்டு வருகிறது.

பள்ளிவாழ்க்கையிலும் பல புதுஅச்சங்கள் ஏற்படுகின்றன. பிற குழந்தைகளின் போட்டியைப்பற்றி இப் பருவத்தில் அச்சப்படுவது இயற்கை. மேலும் பள்ளிப் படிப்பிலும் விளையாட்டுகளிலும் தோற்று விடுவோமோ என்னும் அச்சமும் குழந்தைகளை இப் பருவத்தில் பற்றிக் கொள்ளும். குமரப் பருவத்தில் மாணவர்கட்குத் தம் வயதுள்ள பிறர்

தம்மைப்பற்றி மேற்கொண்டுள்ள கருத்துக்களில் பெருமதிப்பு உண்டு. பிறர் தம்மைப்பற்றி எங்கு கேவலமாக நினைத்துவிடுவார்களோ என்ற அச்சம் இப் பருவத்தினரிடம் சாதாரணமாக ஏற்படுவதுண்டு. மற்றும் தங்கள் பிற்கால வாழ்க்கையில் வேலை வாய்ப்புக்கள்பற்றியும், தாங்கள் பின்னர் தொடங்கப்போகும் இல்வாழ்க்கை பற்றியும் குமரப் பருவத்தினர் அச்சப்படுவதுண்டு. இவற்றுடன் காரணமின்றிப் பல கிலிகளும் (Phobias) ஏற்படுவதுண்டு. இவ்வகைக் கிலிகள் இரண்டு வகைப்படுவன என்று பிராய்ட் கருதுகிறார். ஒருவகை, பொதுவாக எல்லோரிடமும் காணப்படும் அச்சங்கள் சிலரிடம் தீவிரமாகக் காணப்படலாகும். தனிமை பற்றிய கிலி, இறத்தல் பற்றிய கிலி போன்றன இவ்வகைப்படுவன. மற்றவகைக் கிலி சிலரிடமே குறிப்பாகக் காணப்படுபவை. பரந்த வெளியிடங்களைப் பற்றிய கிலி (Agoraphobia), கூட்டம்பற்றிய கிலி (Demophobia), நெருக்கமான குறுகிய இடம்பற்றிய கிலி (Claustrophobia) போன்றவை இவ்வகைக் கிலிகளாகும்.

அச்சத்தினால் சிறுகுழந்தை அழும். அவ்விடத்திலிருந்தோ அல்லது அச்சத்தைத் தரும் பொருளினிடமிருந்தோ விலகி ஓடத் தொடங்கும். ஆனால், தீவிர அச்சநிலையில் ஒன்றுமே செய்யத் தோன்றாமல் அவ்விடத்திலேயே செயலற்று நிற்பதும் உண்டு.

அச்சம் சில நன்மைகளையும் பயக்கிறது. அச்சம் ஒருவனைத் தீங்குகளினின்றும் பாதுகாக்கிறது; விழிப்புடன் நடக்கப் பழக்குகிறது; திட்டமிட்டுச் செயற்படச் செய்கிறது. சிறிதளவு அச்சம் வாழ்வுக்குச் சுவையூட்டுகிறது. துணிகரச் செயல்களிலுள்ள சுவை அச்சத்தினால் ஏற்படுவதே யாகும். ஆனால், தீவிர அச்சமும் காரணமின்றி ஏற்படும் அச்சமும் தீமை பயப்பனவாகும். இவற்றால், தவிர்க்கக்கூடிய பல கேடுகளும் கவலைகளும் ஏற்படுகின்றன. உடல் நலனும் பாதிக்கப்படுகிறது. ஆகையால் குழந்தைகளிடையேயும் மாணவரிடையேயும் அச்சத்தைக் குறைக்கப் பெற்றோர்களும் ஆசிரியர்களும் ஆவன செய்யவேண்டும். இதற்குப் பலவழிகளைக் கையாளலாம். அச்சத்தையுண்டாக்கக்கூடியவற்றைப்பற்றிக் குழந்தைகளிடம் முன்கூட்டியே எச்சரிக்கை செய்து வைக்கலாம். அத்தகைய நிலைகள் ஏற்பட்டால் அவற்றினின்றும் அவர்களைக் காப்பாற்றலாம். வீண் அச்சங்கள் காரணமற்றவை என்று குழந்தைகளிடம் எடுத்து விளக்கிக் கூறலாம். மற்றக் குழந்தைகளின் தைரியமான நடத்தை அச்சமுடைய குழந்தையின் அச்சத்தினைப் போக்கும். திறமையையும் தன்னம்பிக்கையையும் குழந்தைகளிடம் வளர்த்தல் மூலம் அவர்களின் அச்சத்தைப் பெரிதும் குறைக்க முடியும்.

சினம்: சினம் என்பது சிறு எரிச்சல் (mild irritation) முதல் பெருங் கோபம் (Rage) வரையுள்ள மனவெழுச்சிகளைக் குறிக்கும். ஒருவனின் செய்கைகள் தடுக்கப்பட்டால் அவன் சினங்கொள்வது இயற்கை. அதிலும் அப்படித் தடுக்கப்பட்டவன் தோல்வி மனப்பான்மையுள்ளவனாக விருப்பின் பேசாமல் இருந்துவிடுவான். இத்தகைய மனப்

பான்மை இல்லாதவனே தடுப்பவனிடமோ, தடுக்கும் பொருளிடமோ சினங்கொள்வான்.

இளங்குழவி தன்னுடல் இயக்கங்களைப் பிறர் கட்டுப்படுத்தும் போதோ தடுக்கும்போதோ கோபங் கொள்கிறது. தான் விரும்பும் பொருளையடையும் வழியில் குறுக்கே நிற்பவனிடமும் கோபங்கொள் வது இயற்கையே. வயது வளர வளரக் குறுக்கீடுகளும் அதிகரிக் கின்றன. ஆகவே சினத்தைத் தூண்டும் சந்தர்ப்பங்களும் பெருகு கின்றன. குழந்தையின் உடல் நலத்திலும் பாதுகாப்பிலும் அக்கறை கொண்ட பெற்றோர்கள் அதன் சில செய்கைகளில் குறுக்கிடுவது அவசி மாகிறது. குழந்தை துள்ளித் திரியும்போது பெரியோர்களின் காரியங் களில் அறிந்தோ அறியாமலோ குறுக்கிடுகிறது. இச் சமயங்களில் அதன் செயல்களைப் பெற்றோர் கட்டுப்படுத்துவது அவசியமாகிறது. இக் கட்டுப்பாடுகளும் குழந்தையின் கோபத்தைத் தூண்டுகின்றன. உண்மையாகவே குறுக்கீடு இல்லாமல் இருந்தாலும் பிறர் தன் காரியங் களில் குறுக்கிடுகிறார்கள் என்ற எண்ணமே சினத்தை உண்டாக்கும். குழந்தைப் பருவத்தில் பள்ளிச் சிறுவர்கள் தங்கள் சமூகத் தொடர்பு களில் ஏற்படும் குறுக்கீடுகள், தடங்கல்கள் ஆகியவற்றால் சினமுறு கின்றனர். குமரப் பருவத்தில் மாணவர் பெற்றோர் கட்டுப்பாட்டை அவ்வளவாக விரும்புவதில்லை. அஃது ஒரு தொல்லையாகவே அவர்கட்குத் தோன்றுகிறது. இக் கட்டுப்பாடு ஓர் அளவை மீறினால், குமரப் பருவத் தினர் அதை எதிர்த்துப் போராடுவதும் இயற்கையே.

பசி, சோர்வு, உடல் நலக்குறைவு, தூக்கமின்மை, சிறு தொல்லை கள் ஒன்று சேர்ந்து பெருந்தொல்லையாக மாறுவது, மாறுபட்ட கட்டளை கள் போன்றவை சினத்தைத் தூண்டிவிடும் ஏதுக்கள் ஆகும். சினங் கொள்வது, வெளிக்காரணிகளை மட்டுமன்றி ஒரு மனிதனின் மன வெழுச்சி குறித்த மனவியல்பையும் பொறுத்தது. ஒருவனைச் சினம் கொள்ளச் செய்யும் ஒன்று மற்றொருவனைப் பாதிக்காமலேயே விட்டு விடலாம்.

சிறு குழவியின் சினம், அச்சத்தைப் போலவே, அழுகையின் மூலம் வெளிப்படுகிறது. சினத்தால் அழும் குழந்தை தன்னைக் கட்டுப் படுத்துபவனையோ கட்டுப்படுத்தும் பொருளையோ உதைத்துத் தள்ள முயல்கிறது. மெதுவாக இவ்வெளி எதிர்ப்பு மறைந்து சினம் மறைமுக எதிர்ப்பாக வெளிப்படுகிறது. கீழ்ப்படியாமை, சொல்வதற்கு நேர்மாறானவற்றைச் செய்தல், எதிர்மறை நிலை (Negativism) முதலி யவை சினத்தின் மறைமுக வெளிப்பாடுகளாகும். வைதல், புறங்கூறல், வம்பளப்பு போன்றவையும் சினத்தின் வெளிப்பாடுகளேயாகும். சினம் திசை மாறவல்லது; ஏதோ ஒன்று நம்மைக் கோபமூட்டியிருக்கலாம். அக் கோபத்தை மற்றொன்றின்மேல் காட்டுவது சாதாரணமாக நம் வாழ்க்கையில் நிகழ்வதாகும். ஆசிரியர்மேலுள்ள கோபத்தை மாண

வர்கள் பள்ளியிலுள்ள தட்டுமுட்டுச் சாமான்களின்மேல் காட்டுவதை நாம் பலதடவை கண்டிருக்கிறேம்.

சினமும் சில சமயங்களில் நமக்கு நல்ல பயனை அளிக்கிறது. சோம்பலைப் போக்கிப் பிறரைக்காட்டிலும் நன்கு செயல்படத் தூண்டு கிறது. ஆனால், அடிக்கடிச் சினங் கொள்வதும், அற்ப விஷயங்கட் காகச் சினங்கொள்வதும் நல்லதல்ல. சினத்தைக் குறைக்க அதைத் தூண்டிவிடும் காரணங்களைக் கூடியமட்டில் நீக்கவேண்டும். தன்னால் திறமையுடன் செயலாற்ற முடியாத நிலைமைகளிலேயே சினம் எழு கிறது. ஆகவே, மாணவர்களின் பலவகையான திறன்களை வளர்ப் பதன் மூலம் சினமூட்டும் சந்தர்ப்பங்களைக் குறைக்கலாம். ஆர்வத் தினைத் தூண்டக்கூடிய வேலைகள்மூலம் கோபம் குறைவுபடும். மாணுக்கரின் கோபத்தைக் கட்டுப்படுத்த விழையும் ஆசிரியர்கள் தாங் களே அமைதியும் கோபமின்மையும் உடையவர்களாக இருப்பதன் அவசியம் கூறுமலே விளங்கும்.

ஆளுமை வளர்ச்சியும் மனவெழுச்சிகளும்

குழவிப் பருவத்திலும் பிள்ளைப் பருவத்திலும் ஒருவனுக்கு ஏற் படும் மனவெழுச்சிச் சிக்கல்கள் (Emotional Complexes) அவ னுடைய ஆளுமை வளர்ச்சியைப் பெருமளவு பாதிக்கின்றன என்று பிராய்ட் கருதுகிறுர். குழந்தையின் வாழ்க்கையில் மனவெழுச்சிகளின் 'இருமுகப் போக்கினுல்' (Ambivalence) இத்தகைய சிக்கல்கள் இயற்கையாகவே ஏற்படுகின்றன என்பது அவர் கருத்து. ஓர் ஆண் குழந்தை தன்தாயிடம் தீவிர அன்பு கொள்கிறது ; தன் தந்தையிடமும் அதற்குப் பற்று உண்டு. ஆனுல், அதே சமயத்தில் தன் தந்தையிடம் பொருமையும் சினமும் எழுகிறது. இதற்குக் காரணம் தந்தைக்குத் தன் தாயிடம் தன்னைவிடச் செல்வாக்கு அதிகம் என்பதுதான். இத் தகைய இக்கட்டான நிலையிலுள்ள குழந்தை மனவெழுச்சிச் சிக்கலுக் குட்படுகிறது. இதற்கு 'ஈடிப்பஸ் சிக்கல்' (Oedipus Complex) என்று பெயரிட்டிருக்கிறுர் பிராய்ட். இச்சிக்கல் சுமார் ஐந்து வயதில் தோன்றும் எனப்படுகிறது. இம்மாதிரியே பெண் குழந்தைகள் தங்கள் தாயிடம் மாறுபட்ட மனவெழுச்சிகளை ஒரே தருணத்தில் கொள்கின்றன. இச் சிக்கல் எலெக்ட்ரா சிக்கல் (Electra Complex) எனப்படும். இச் சிக்கல்களைப் பெற்றேர் புரிந்துகொண்டு இவை தீவிரமாகாமல் தாங்கள் நடந்துகொள்வதன் மூலம் குழந்தைகளின் ஆளுமை பிறழாமல் செம்மையாக வளர்ச்சியடைய உதவமுடியும்.

ஆட்லர் (Adler) என்னும் உளவியல் அறிஞர் ஆளுமை வளர்ச்சி யில் தாழ்வுணர்ச்சி (Inferiority Feeling) யின் பங்குபற்றி விவரித் திருக்கிறுர். இத் தாழ்வுணர்ச்சி எல்லோரிடமும் சிறு பிராயமுதலே இருக்கும் ஓர் உணர்ச்சியாகும். தாழ்வுணர்ச்சியின் அளவுக்கும்

குடும்பத்தில் பிறப்பு வரிசையில் (Birth order in the family) ஒருவனது நிலைக்கும் தொடர்பு உண்டென ஆட்லர் கருதுகிருர். முதல் குழந்தையிடம் தாழ்வுணர்ச்சி அதிகமாகக் காணப்படாது; அடுத்துப் பிறக்கும் குழந்தைகளிடம் இவ்வுணர்ச்சி அதிகரிக்கும். பாலுணர்ச்சியினைவிட இத் தாழ்வுணர்ச்சியினையே முக்கியமானதாக ஆட்லர் கருதுகிருர். சில குழந்தைகளிடம் இவ்வுணர்ச்சி உடல் நலக் குறைவு, உடற் குறைபாடுகள் போன்ற காரணங்களினுல் மிகைப்படும். சில சமயங்களில் இத் தாழ்வுணர்ச்சியே ஒருவனை மற்ருேரைவிடத் திறம்படச் செயலாற்றத் தூண்டவும் வல்லது. வேறு சமயங்களில் இத்தாழ்வுணர்ச்சியை ஈடுசெய்வான்வேண்டி அருவருக்கத்தக்க வழிகளிலோ, சமூகத்துக்குத் தீங்குபயக்கும் வழிகளிலோ செயற்படவும் சிலர் உந்தப்படுவார்கள். இத்தாழ்வுணர்ச்சி சில சமயங்களில் ‘ தாழ்வுச் சிக்க’லாகி (Inferiority Complex) ஆளுமை வளர்ச்சியைக் கெடுக்கவும் கூடும். பள்ளிக் குழந்தைகளின் திறனறிந்து, அவர்களால் வெற்றியுடன் செய்து முடிக்கக் கூடிய பல செயல்கட்கு வாய்ப்பளிப்பதன் மூலம் தாழ்வுணர்ச்சி சிக்கலாக மாருதவாறு தடுக்க ஆசிரியர்கள் உதவலாம்.

5. உள்ளத் தேவைகள்

குழந்தைகள் நன்கு வளரவேண்டுமாயின் அவர்களின் சில அடிப்படைத் தேவைகள் நிறைவு செய்யப்படவேண்டும். இத்தேவைகளில் சில உடல் வளர்ச்சிக்கு இன்றியமையாதவை. இவைகளை உடற்றேவைகள் அல்லது உயிரியல் சார் தேவைகள் (Biological needs) என்னலாம். இத்தேவைகளை உடல் வேட்கைகள் (Appetites) என்றும் கூறுவர். உணவு, நீர், உறைவிடம், ஓய்வு, செயல் மாற்றம் போன்றவை இவ்வுடற்றேவைகளை நிறைவாக்க ஒவ்வொருவனுக்கும் வேண்டியவையாகும். உடற்றேவைகளைப் போல் சில உள்ளத் தேவைகளும் (Psychological needs) மனிதனிடம் உள்ளன. இவை உடற்றேவைகளைப் போலவே இன்றியமையாதவையாகும். உடல் வேட்கைகளை நிறைவாக்குதல் மட்டும் முழு வளர்ச்சிக்குப் போதுமானதன்று. இவ்வுள்ளத் தேவைகளும் நிறைவு பெற்றால்தான் வளர்ச்சி பிறழ்வின்றி முழுமையடையும். ஒரு கோணத்தினின்றும் நோக்கினல், இவை உடற்றேவைகளைவிட முக்கியமானவையென்று கூடச் சொல்லலாம். பிளெமிங் (Fleming) இதை விளக்க ஓர் எடுத்துக் காட்டைத் தருகிறார். சில சிறு குழந்தைகள் சுத்தம் செய்யப்பட்ட அறைகளில் முகமூடியணிந்த செவிலித்தாய்களால் ஊட்டமளிக்கும் உணவுடன் உடல்நலவியலை ஒட்டி வளர்க்கப்பட்டனர். அப்படியிருந்தும், அவர்கள் உடல் வளர்ச்சி குன்றி வாடியே வளர்ந்தனர். ஆனல், அதே குழந்தைகள் தங்கள் தாய்களிடம் ஒப்படைக்கப்பட்டு, அன்பும் ஆதரவும் கொண்ட சூழ்நிலையில் வளர்க்கப்பட்டவுடன் அவர்களது உடல் வளர்ச்சியில் தீவிர முன்னேற்றம் காணப்பட்டது.

உள்ளத்தேவைகளில் முக்கியமானவையாகக் காப்புணர்ச்சியையும் (Feeling of Security), சுதந்திர உணர்ச்சி அல்லது விடுதலையுணர்ச்சியையும் (Freedom) கூறலாம். இவையிரண்டும் குழந்தையின் நல்வளர்ச்சிக்கும், அது சூழ்நிலையுடன் சுமுகமான பொருத்தப்பாட்டையடைவதற்கும் அவசியமான ஏதுக்களாகும்.

காப்புணர்ச்சி

மனிதனின் ஒவ்வொரு செயலும் காப்புணர்ச்சியைப் பெறுவதற்காகவே அமைந்ததாகும். சில இலக்குகளை அடைவதற்காகவே மனித நடத்தை இயங்குகிறது. இவ்விலக்குகளை அடைவதன் மூலம் மனிதன் பெற முயல்வது இக்காப்புணர்ச்சியேயாகும். இவ்வுணர்ச்சியைப் பெற்ற மனிதனலேயே நல்ல பொருத்தப்பாட்டையடைய முடியும். சிறு குழந்தையும் இவ்வுணர்ச்சியைப்பெற முயல்வதை நாம் பார்க்கிறோம். ஒவ்வொரு குழந்தையும் பெற்றோர் அன்புக்காக ஏங்குகிறது.

'தன்னுடைய பெற்ருேர்', 'தன்னுடைய வீடு' என்னும் எண்ணம் குழந்தைக்குக் காப்புணர்ச்சியைத் தருகிறது. காப்புணர்ச்சி தோன்ற பொருளாதார நிலை நன்கமைதல் மட்டும் போதாது; சமூக ஏற்பு, பிறருக்குத் தன்னிடம் பரிவு முதலியவையும் காப்புணர்ச்சிக்குத் தேவையானவை. காப்புணர்ச்சியின்மை குழந்தைகளின் வளர்ச்சிக்குக் கெடுதல் பயப்பதாகும். இக்காப்புணர்வின்மை உண்மையாக இல்லாமல் குழந்தையின் கற்பனையில் எழுந்ததேயாயினும், குழந்தையின் பொருத்தப்பாட்டைப் பாதிக்கவல்லது. பெற்ருேர்களால் புறக்கணிக்கப்பட்டு அன்பும் பரிவும் காட்டப்படாமல் வளரும் குழந்தைகள் பொருத்தப்பாடின்மையடைவது உளவியலார் கண்ட ஓர் உண்மையாகும். இத்தகைய குழந்தைகள் வலுவந்தமுள்ள நடத்தையை மேற்கொள்ளக்கூடும்; அல்லது ஓர் அருவருப்பான கீழ்ப் படிதலையுடைய (unhealthy docility) நடத்தையையும் மேற்கொள்ளலாம். அன்புக்காக ஏங்கி நிற்கும் சிறு குழந்தையினிடத்தில் அன்பு காட்டாமல் வளர்ப்பது அக்குழந்தை பிற்காலத்தில் நெறிபிறழ்ந்த நடத்தையைப் பெறுவதில் முடியலாம். இம்மாதிரியே பிறரால் வளர்க்கப்படும் நல்ல குழந்தைகளும், தங்கள் ஆசிரியர்களும், வளர்ப்புப் பெற்ருேர்களும் தம்மிடம் அன்பின்றி நடந்துகொள்கிருர்கள் என்று உணர்ந்தால், கவலை மிகுந்தவர்களாக மாறி விடுகிருர்கள். ஆகையால் காப்புணர்ச்சியும், அன்பும், ஒவ்வொரு குழந்தைக்கும் கட்டாயம் தேவைப்படும் அனுபவங்களாகும்.

காப்புணர்ச்சி இரண்டு வகைப்படும். இவை (1) சார்புள்ள காப்புணர்ச்சி (Dependent security) (2) சார்பற்ற காப்புணர்ச்சி (Independent security) என்பன.

வேருெருவன் நமக்குப் பிரதிநிதி (Agent) போல் இருந்து, நம்முடைய செயல்களால் விளையும் எல்லாப் பயன்களுக்கும் முழுப் பொறுப்பைத் தானே ஏற்றுக்கொள்ளும்போது நமக்குக் காப்புணர்ச்சி ஏற்படும்; பயமின்றி நம்மிச்சைப்படி நடக்கத் தொடங்குவோம். ஏனெனில் நம் செயல்களுக்குப் பொறுப்பை நாம் ஏற்கவேண்டியதில்லை. இத்தகைய, பிறர் துணையினுல் தோன்றும் காப்புணர்ச்சியைச் சார்புள்ள காப்புணர்ச்சி என்கிருேம். ஒரு சிறு குழந்தை இவ்வகைக் காப்புணர்ச்சியைப் பெற்று வளர்கிறது. அது தன் பெற்ருேரின் பாதுகாப்பிலும் ஆதரவிலும், அன்பு பரவிய சூழ்நிலையிலும் வளர்வதால் இவ்வுணர்ச்சி தோன்றுகிறது. தோன்றி, அதன் வளர்ச்சிக்கு உதவுகிறது. ஆனுல் சார்புள்ள காப்புணர்ச்சி நிலையானதன்று. நாம் யாரைச் சார்ந்து இவ்வுணர்ச்சியை யடைகிருேமோ அந்த மனிதன் இல்லாமற் போனுல், அல்லது அவனிடம் நம்முடைய நம்பிக்கை குறைந்து போனுல், இவ்வகைக் காப்புணர்ச்சி மறைந்துவிடும்.

சார்பற்ற காப்புணர்ச்சி நிலைத்து நிற்கும் தன்மையையுடையது. இஃது, ஒருவன் கற்றலின் மூலம் பல திறன்களைப் பெறுவதனுல் எழும்

உணர்ச்சியாகும். இஃது ஒருவனுக்குத் தன்னம்பிக்கையையளிக்கிறது. எந்நிலையிலும் பிறர் உதவியின்றித் தன் திறன்கொண்டே வெற்றிபெற முடியும் என்னும் தைரியம் இத்தகையவனுக்கு உண்டு.

ஒவ்வொருவனும் தொடக்கத்தில் பிறரைச் சார்ந்தே காப்புணர்ச்சியைப் பெறுகிறான். ஆனால், அவன் வளர்ச்சியடைய அடைய, அவனது அறிவு விரிவடைய அடைய, அவனது திறன் பெருகப் பெருகச் சார்பற்ற காப்புணர்ச்சி நிலையை யடைகிறான். கற்றலே இந்நிலைக்குக் காரணமாக அமைகிறது. முழுமையான சார்பற்ற காப்புணர்ச்சியைப் பெறுவது எவருக்கும் எளிதன்று. எல்லாம் தெரிந்த எதிலும் வல்ல ஒருவனுக்கே அந்நிலை கூடுவதாகும். ஆகையால் பிறர் உதவி எல்லோருக்கும் தேவைப்படுவதுதான்; ஆனால் இஃது ஓரளவுடனிருத்தல் நன்று.

சிறு குழந்தை சார்புள்ள காப்புணர்ச்சி நிலையில் தொடங்கி மெதுவாகத் தன்னுடைய கற்றல் திறத்தினாலும், பெற்றோர்கள் ஆசிரியர்கள் போன்ற பெரியோர்களின் உதவிகொண்டும் சார்பற்ற காப்புணர்ச்சி நிலையை அடைகிறது. இந்நிலையை யடைவதில், பெற்றோர்களின் பங்கு முக்கியமானது. தங்கள் குழந்தைகளுக்காக எப்போதும் எல்லாவற்றையும் பெற்றோர்களே செய்வது, அவர்கள் சார்பற்ற காப்புணர்ச்சி நிலையை யடைவதைத் தாமதப்படுத்துவதாகும். சிறு வயது முதற்கொண்டே குழந்தைகள் பிறர் கையை எதிர்பார்க்காமல் தம் திறன் கொண்டே பலவற்றைச் செய்து முடிக்கும் வாய்ப்புக்களைப் பெற்றோர் அளித்தல் வேண்டும். இது வகுப்பு ஆசிரியர்களுக்கும் பொருந்தும். முக்கியமாக நாதியற்ற சிறுவர்கள் (Orphans) போன்ற குழந்தைகளுக்குத் தொழிற்கல்வி யளித்தல் மூலம் அவர்களுக்குக் காப்புணர்ச்சியை யளிக்கலாம். ஏனெனில், தம் தொழிற்றிறன் கொண்டே வெளியுலகில் வேலை செய்து வாழமுடியும் என்னும் நம்பிக்கை அவர்களை நெறி பிறழ்ந்து சமூக எதிரிகளாகா வண்ணம் தடுக்கவல்லது.

காப்புணர்ச்சியின்மை குழந்தை வளர்ச்சியைக் குலைக்க வல்லதென்றறிந்தோம். காப்புணர்ச்சி பல கூறுகளைக் கொண்டது. இக்கூறுகளுள் முக்கியமானவை கீழ் வருவனவாகும்.

1. **உடல் சார்ந்த காப்புணர்ச்சி (Physical Security):** இதைத் 'தற்காப்புணர்ச்சி' என்றும் கூறலாம். நாம் ஒவ்வொருவரும் உலகில் உயிர் வாழவும், தொடர்ந்து வாழ்ந்துகொண்டே யிருக்கவும் விரும்புகிறோம்.

2. **பொருளாதாரக் காப்புணர்ச்சி (Economic Security):** இஃது இல்லாமல் வளரும் ஏழைச் சிறுவர்கள், அச்சங்கள், கவலைகள், தாழ்வு மனப்போக்கு போன்றவை நிறைந்த ஆளுமை யுடையவர்களாக வளர்வர். 'தன்னுடையது' என்று சொல்லிக் கொள்ளக் கூடியது ஒன்றுமே இல்லாத ஏழ்மை நிலையில் வளரும் சிறுவர்களிடம் பிறர் சொத்தின்மீது மதிப்பு ஏற்படும் என்று நாம் நினைப்பது தவறு

கும். பிறழ்வு நடத்தையுடைய குழந்தைகளைத் திருத்த முற்படுமுன் அக்குழந்தைகளின் குடும்பத்தின் பொருளியல் நிலையை அறிவது ஆசிரியர்களின் முதற் கடமையாகும்.

3. சமூகக் காப்புணர்ச்சி (Social Security): ஒவ்வொரு குழந்தையும் அல்லது மனிதனும் தன்னைச் சமூகத்தில் ஒரு மதிப்புள்ள உறுப்பினனாகப் பிறர் ஏற்றால்தான் மனநிறைவு பெறுகிறான். சமூகத்தில் பிறரால் அன்பு காட்டப்படாமல் ஒதுக்கப்படும் ஒருவன் காப்புணர்ச்சியை இழக்கிறான். சிறு குழந்தைகளுக்குத் தங்கள் வீட்டிலும், சுற்றுப்புறத்திலும் இவ்வுணர்ச்சி ஏற்படுதல் அவசியம். குழந்தைகளின் பெற்றோர் அடிக்கடி இடம்விட்டு இடம் பெயர்தலால் இக் காப்புணர்ச்சி சிறிது பாதிக்கப்படலாம். மற்றும், சமூகத்தில் உரிமை குறைந்த குடும்பங்களிலிருந்து வரும் குழந்தைகளிடமும் இக் காப்புணர்ச்சி குறைந்தே காணப்படும். பள்ளிச் செயல்களின் ஒரு நோக்கு குழந்தைகளைக் கூடிவாழ் வியல்பினராக்கி இக் காப்புணர்ச்சியை அவர்களுக்கு அளிப்பதேயாகும்.

4. அறிவு சார்ந்த காப்புணர்ச்சி (Intellectual Security): குழந்தைகள், தங்களது ஆராய்வூக்கத்தைத் தூண்டும் பொருள்கள் பற்றி உண்மையான அறிவும் விளக்கமும் தரத்தக்க வேறொருவன் உள்ள என்று நம்பினால் இவ்வகைக் காப்புணர்ச்சியைப் பெறுவர். இவ்வகைக் காப்புணர்ச்சியைத் தருவது பெற்றோர்கள், ஆசிரியர்கள் போன்றோரின் கடமையாகும்.

5. மனவெழுச்சி சார் காப்புணர்ச்சியையும் (Emotional Security) காப்புணர்ச்சியின் வேறொரு கூறாகக் கருதலாம்.

இவ்வகைக் காப்புணர்ச்சிகள் தனிப்பட்டவை யல்ல. ஒன்றோடொன்று இணைந்தவை யாகும். ஏழ்மைநிலை இவ்வைந்து வகைக் காப்புணர்ச்சிகளையும் குலைக்கவல்லது. இக்காப்புணர்ச்சிக் கூறுகள் யாவும் நிறைவு பெற்றால்தான் நல்ல உடல், உள்ள வளர்ச்சிகள் தோன்றக் கூடும்.

ஒழுங்கான வாழ்க்கை காப்புணர்ச்சிக்கு உதவக் கூடியது. மற்றும், வாழ்க்கைக்கு ஒரு குறிக்கோள் அல்லது நோக்கம் அமைத்து அதன்படி வாழ்பவரிடம் காப்புணர்ச்சி அதிகமாகக் காணப்படும். சமய நம்பிக்கையும், தத்துவம் அல்லது மெய் நூலறிவும் (Philosophy) காப்புணர்ச்சிக்கு அரண்களாகும். குமரப் பருவத்தில் தோன்றும் நம்பிக்கையின்மையையும், அதனின்றும் எழும் காப்புணர்வின்மையையும் போக்க, சமய போதனை பயன்படும்.

விடுதலை உணர்ச்சி

விடுதலை உணர்ச்சியாம் சுதந்திர உணர்ச்சி மற்றொரு முக்கிய உள்ளத் தேவையாகும். ஒவ்வொரு குழந்தையும் சுதந்திரமாக ஓடியாட விரும்புகிறது. சுதந்திர நிலையே அதற்கு மகிழ்ச்சியையும், மனநிறை

யையும் தரவல்லது. ஒரு சிறு குழவியும் கட்டுப்பாட்டை விரும்புவதில்லை. அதன் உடல் இயக்கங்களை யாரேனும் கட்டுப்படுத்த முயன்ருல் அவர்பால் அது சினம் கொள்கிறது. இவ் விடுதலை உணர்ச்சியும் குழந்தையின் முழு வளர்ச்சிக்கு ஓர் அடிப்படையான தேவையாகும்.

உடல் வளர்ச்சிக்கு உடலின் உறுப்புக்கள் சுதந்திரமாகக் கட்டுப்பாடின்றிச் செயற்படுதல் அவசியமாகும். குழந்தைக்குத் தன்னிச்சைப்படி சிந்திக்கவும், தீர்மானிக்கவும், சோதனைகளைச் செய்யவும், சூழ்நிலையில் உள்ள பொருள்களைத் துருவித் துருவி ஆராயவும் வாய்ப்புக்கள் ஏற்பட்டாலன்றி அதன் அறிவு வளர்ச்சி தடைப்படும். மனவெழுச்சிகளை ஒடுக்குவதும் பொருத்தப் பாடின்மையில் முடியும் என்பது நாம் முன்னரே அறிந்ததோர் உண்மையாகும். இவற்றின் விஷயத்திலும் சிறிது கட்டுப்பாடற்ற வெளிப்பாடு நன்மை பயக்கும். குழந்தையின் சமூக வளர்ச்சியாம் கூடிவாழ்வியல்பு வளர்ச்சிக்கும் சுதந்திரம் இன்றியமையாததாகும். சமூகச் சூழ்நிலையைத் துருவி ஆராய்ந்தறிதல் மூலமே குழந்தை சமூகவியல்பினனுக முடியும். பொறுப்புணர்ச்சி சுதந்திர நடத்தையினின்றே எழமுடியும். மற்றும், "நாமே இதைச் செய்தோம்" என்னும் மகிழ்ச்சி கலந்த அடைவு உணர்ச்சி கட்டுப்பாடின்றிச் சுதந்திரத்துடன் செய்த செயல்களினின்றே தோன்ற முடியும். பள்ளியில், ஒவ்வொரு குழந்தைக்கும் இத்தகைய உணர்ச்சி தோன்ற அக் குழந்தையின் திறமைக்குத் தகுந்த பயனுறும் செயல்களைச் செய்யும் வாய்ப்புக்களை ஆசிரியர் அமைத்துக் கொடுக்க வேண்டும்.

ஆகவே, விடுதலை யுணர்ச்சியுடன் செயற்படுதல் முழு வளர்ச்சிக்கு அடிப்படையான ஒரு தேவையாகும். தற்காலக் கல்வி முறையில் இவ்வுண்மை உணரப்பட்டு, கல்வி பயிலும் குழந்தைக்குத் தன் இயல்புப்படி நடக்கவும், தன் திறமைகளைக் கட்டுப்பாடின்றி வெளிப்படுத்தவும் வாய்ப்பளிக்கப்பட்டிருக்கிறது. சுதந்திரமே கல்வியின் அடிப்படை என்ற கருத்தை ரூஸோ, பெஸ்டலாட்ஸி, மாண்டிசோரி, ஜான் டூயி போன்ற கல்வியாளர் எல்லோரும் வற்புறுத்தியிருக்கின்றனர். டால்டன் திட்டம் போன்ற தற்காலக் கல்வி கற்பிக்கும் முறைகள் சுதந்திரமாகச் செயற்படுவதற்குக் குழந்தைகளுக்கு நல்ல வாய்ப்புக்களை அளிக்கின்றன.

சுதந்திரம் என்பது ஒழுங்கற்ற குழப்பமான நடத்தை (License) அன்று. சுதந்திரம் ஓர் எல்லைக்குட்பட்டே செயற்படும். அஃது ஒரு வரையறைக்குட்பட்டது. ஒருவனுடைய சுதந்திரம், மற்ருெருவனின் சுதந்திரத்தில் குறுக்கிட்டு அதைப் பாதிப்பதாகவிருக்கக் கூடாது. சுதந்திர உணர்ச்சியுடன் இணைந்து குழந்தைகளிடம் வேருெரு பண்பும் காணப்படுகிறது. இது, தன்னுலே தோற்றுவிக்கப்பட்ட விதிகளுக்குட்பட்டு அவற்றிற்கு அடங்கி நடப்பதுவேயாகும். பள்ளிகளில்

தொடங்கி நடத்தப்படும் தன்னுட்சி முறை மூலம் இத்தேவை நிறைவு பெறுகிறது.

துணிவுச் செயலனுபவம்

காப்புணர்ச்சி, விடுதலையுணர்ச்சி போன்றே துணிவுச் செயலனுபவமும் (Need for adventure) குழந்தைகளுக்குத் தேவைப்படுகிறது. குழந்தைகள், புதியவைகளைச் செய்யவும், புதிய கவர்ச்சிகளை வளர்த்துக் கொள்ளவும், புது அறிவைப் பெறவும் விழைகின்றன. துணிவுச் செயல் பற்றிய தேவை, வெவ்வேறு வளர்ச்சிப் பருவங்களில், வெவ்வேறு விதத்தில் நிறைவு பெறுகிறது. சிறு குழந்தைகளுக்கு, தவழ்தலினின்றும் நிற்பது, நிற்றலினின்றும் நடக்கத் தொடங்குவது போன்ற செயல்களே துணிகரச் செயல்களாகின்றன. பள்ளி செல்லும் குழந்தைக்கு, புதுத் திறன்களைப் பெறுதல், பள்ளியில் பெற்ற பலவகைப்பட்ட அடைவுகள், தன் குழுவின் உறுப்பினர்களால் தான் ஏற்றுக்கொள்ளப் படுதல் போன்றவைகளே துணிவுச் செயல் தேவையைப் பூர்த்தி செய்யவல்லன. முழு வளர்ச்சியுற்ற மனிதர்களுக்கு அவர்கள் செய்யும் தொழில், விருப்பச் செயல்கள், பங்கு கொள்ளும் விளையாட்டுகள், ஓய்வுநேர வேலைகள் முதலியனவையே அத்தேவையைப் நிறைவு செய்யும். மெய்யறிவு, அறிவியல் இவற்றில் ஆராய்ச்சிகள் நடத்துவதும், கருத்துலகில் துணிகரமாக உலவுவது போன்றதே யாகும்.

இத்தகைய உள்ளத் தேவைகளை நிறைவுறச் செய்தல் மூலம் குழந்தையின் முழு வளர்ச்சிக்கு அடிகோலுதல் பெற்ருேர், ஆசிரியர் ஆகியவர்களின் முதற் கடமையாகும். இத்தேவைகள் எக்காரணந்தொட்டும் நிறைவுருமற் போகுமாளுல், குழந்தை உளப் போராட்டங்களுக்குட்பட்டுப் பொருத்தப்பாடின்மையை அடையும்; அதன் ஆளுமை வளர்ச்சி பிறழ்வுறும்; அதனின்று எழும் நடத்தையும் குழந்தைக்கும் அது வாழும் சமூகத்துக்கும் தீமை பயப்பதாக மாறும்.

6. விளையாட்டு

விளையாட்டை விரும்பாத குழந்தைகள் உலகில் எக்காலத்திலும் இருந்ததில்லை; இனி இருக்கவும் முடியாது, என்று நாம் துணிந்து கூறலாம். விளையாட்டு (Play) எல்லாக் குழந்தைகளிடமும் காணப் படும் ஒரு வலுவான பொதுப் போக்காகும். அஃது அவர்களிடம் இயல் பாகத் தோன்றும். சிரித்தல் போன்று விளையாட்டும் வேறு வெளிப் பயன் கருதாமல் உடல் ஆற்றலைச் செலவிடும் ஒரு வழியாகும். 'விளை யாடுவதே குழந்தைகளின் வாழ்க்கைத் தொழில்' என்று கூடச் சொல்லலாம். குழந்தைகளின் இயல்புகளை நன்கறிய வேண்டுமாயின் அவர்களின் விளையாட்டுகளைக் கூர்ந்து கவனித்தல் அவசியம். விளை யாட்டு என்பது வெளித் தூண்டல்களின்றி, இயற்கையாகவே மகிழ்ச்சி யூட்டும் செயல்களில் ஈடுபடுவது எனல் பொருந்தும். மற்றும், விளை யாட்டில் உள்ளடங்கிய செயல்கள் அவற்றிற்காகவே செய்யப்படுகின் னவேயன்றி, வேறு அவற்றிற்கு அப்பாற்பட்ட ஓர் இலக்கை அடைவ தற்காகச் செய்யப்படுவன அல்ல. இது விளையாட்டுச் செயல்களின் தனிச் சிறப்பியல்பாகும்.

விளையாட்டும் வேலையும்

குழந்தைகளின் விளையாட்டு பல்வேறு உருவங்களில் வெளிப்படும். குழந்தைப் பருவத்தின் இயல்புகள் விளையாட்டின் வழிதான் இயற்கை யாக வெளிப்படுகின்றன. விளையாட்டில் உடற்செயல்கள் மட்டுமன்றி, உளச் செயல்களும் இடம் பெறுகின்றன. குழந்தைகள் தம்மையும் மறந்து விளையாட்டில் ஈடுபடுவது கண்கூடு. ஏனெனில், விளையாட் டில் குழந்தைகளுக்குத் தீவிரக் கவனமும், கவர்ச்சியும் தாமாகவே தோன்றுகின்றன. விளையாட்டின் முக்கிய பண்பு அச்செயலே ஒரு முடிவாகக் கருதப்படுவதுதான் என்பது நாம் அறிந்ததே. இப்பண்பே விளையாட்டுக்கும் தொழில் அல்லது வேலைக்கும் (work) உள்ள முக்கிய வேற்றுமையாகும். வேலைக்கும் விளையாட்டுக்கும் உள்ள வேறுபாடு வெளிச் செயலைப் பொறுத்ததன்று; அச்செயலைச் செய்பவனின் மனப் போக்கையே பொறுத்ததாகும். ஒரே செயல், ஒருவனுக்கு விளையாட் டாகவும், மற்றொருவனுக்கு வேலையாகவும் தோன்றக்கூடும். பிறர் கட் டுப்பாடும், கட்டாயமும் இன்றி, ஒரு செயலைத் தானாகவே தேர்ந் தெடுத்து, அதைச் செய்வதால் தன்னுள் தோன்றும் மகிழ்ச்சிக்காகவே ஒருவன் அதைச் செய்வானானால், அச்செயல் அவனுக்கு விளையாட் டாகும். ஆனால், அதே செயலைப் பிறர் கட்டாயத்தினாலோ அதைச் செய்வதன் மூலம் வேறொரு வெளி இலக்கை அடையவேண்டும் என்னும் எண்ணத்தினாலோ ஒருவன் செய்வானாகில் அது அவனைப்

பொறுத்தவரை வேலை அல்லது தொழிலாகிவிடும். விளையாட்டுக்கும் வேலைக்கும் மற்றொரு வேறுபாடு உள்ளது என்று கில்பாட்ரிக் (Kilpatrick) என்னும் அறிஞர் கருதுகிறார். விளையாட்டின் பலன்கள் முக்கியமானவைகளாக இரா; அவை நிலைத்தவையுமல்ல; ஆனால் வேலையினின்றும் எழும் பலன்கள் முக்கியமானவை; நிலைத்தவை என்கிறார் கில்பாட்ரிக். இவ்வேறுபாடு இன்றியமையாத ஒன்றாக நமக்குத் தோன்றவில்லை. ஏனெனில் விளையாட்டினால் விளையும் பலன்களை விளையாடும் குழந்தை வெகு முக்கியமானதாகவே கருதுகிறது.

மனிதன், உடனடித் தோன்றும் பயன்களுக்காக மட்டுமன்றி, தொலை இலக்குகளை அடையவும் தொடர்ந்து செயற்படக் கூடியவன். இம்மனப்போக்கே அவனை வேலை செய்யத் தூண்டுகிறது. தொடர்ந்து ஒருவன் வேலை செய்வானாகில் அதுவே ஒரு நற்பழக்கமாகி விடும். பின்னர், அவன் சோம்பித் திரிதலைத் தானாகவே வெறுக்கத் தொடங்குவான். ஒரு சமூகத்தின் முன்னேற்றம் அதன் உறுப்பினர்களுள் காணப்படும் வேலை செய்யும் திறனையே சார்ந்துள்ளது. ஆகவே, தொழிலில் பற்றையும் ஆற்றலையும் வளர்க்கவல்ல கல்விமுறை சமூகத்தின் நல்வாழ்வுக்கு இன்றியமையாததாகும். வேலைக்கும் விளையாட்டுக்குமுள்ள வேற்றுமை செயற்படுபவனின் மனப்போக்கில் உள்ளதென்று அறிந்தோம். குறிப்பாக நோக்கினால், இவ்விரண்டையும் திட்டவட்டமாகப் பிரிக்கும் எல்லைக் கோடுகள் இல்லையென்று கூடச் சொல்லத் தோன்றும். முக்கியமாக, சிறு குழந்தைகளின் செயல்களில் எது விளையாட்டு? எது வேலை? என்று பகுத்துக்கூற வியலாது. விளையாட்டில் தொடங்கிய ஒரு செயல் வேலையில் முடியக்கூடும். உதாரணமாக, சிறு மரக் கட்டைகளை வைத்துக்கொண்டு விளையாடிக் கொண்டிருக்கும் குழந்தை பிறகு அக்கட்டைகளை ஒன்றின்மேல் ஒன்றாக அடுக்கிக் கட்டத் தொடங்கும்போது செயலைவிட, முடிவு இலக்கு குழந்தைக்குப் பெரிதாகத் தோன்றும் நிலை ஏற்படுகிறது. இப்போது இதையே வேலையாகக் கருதலாம். குழந்தை மேலும் வளர்ச்சி பெற்ற நிலையில் கவர்ச்சியில்லாத பல தனிச் செயல்களையும் ஓர் இலக்கை அடைவதற்காகச் செய்யத் தொடங்குகிறது. இதையே பொதுவாக வேலை என்கிறோம். இத்தகைய செயல்களை வயது வந்தோர் செய்ய வேண்டிய அவசியம் ஏற்படுகிறது. விளையாட்டின் துணைகொண்டே குழந்தைகளை வாழ்க்கைக்கு இன்றியமையாத செயல்களைச் செய்யப் பழக்கலாம். கல்வியில் விளையாட்டு முறையைக் கையாள்வதன் நோக்கம் இதுவேயாகும்.

விளையாட்டு பற்றிய உளவியல் கொள்கைகள்

குழந்தைகள் இயல்பாகவே விளையாட்டில் நாட்டம் கொண்டவர்கள். குழந்தைகள் ஏன் விளையாட்டில் ஈடுபடுகிறார்கள்? விளையாடுவதன் மூலம் அவர்கள் என்ன பயன்களைப் பெறுகிறார்கள்? விளையாட்டின்

அடிப்படை இயல்புகள் எவை? என்னும் கேள்விகளுக்கு உளவியலுலகில் பல விடைகளைக் காணலாம். இவற்றை விளையாட்டைப் பற்றிய கொள்கைகள் (Theories of Play) என்னலாம்.

1. **மிகை ஆற்றற் கொள்கை** (Surplus Energy Theory) என்றொரு கொள்கையுண்டு. இக் கொள்கையை முன்பே ஷில்லர் (Schiller) என்பாரும், சமீப காலத்தில் ஹெர்பர்ட் ஸ்பென்சர் (Herbert Spencer) என்பாரும் குழந்தைகள் விளையாட்டின் விளக்கமாக எடுத்துக் கூறியுள்ளனர்.

குழந்தைகள், தங்கள் விளையாட்டின் மூலம் தங்களிடம் உள்ள தேவைக்கு அதிகப்படியான உடற்சக்தியையும், உளச் சக்தியையும் வெளியிடுகிறார்கள் என்பதே இக்கொள்கையாகும். ஒரு நீராவி இயந்திரத்தில், நீராவி ஓரளவுக்கு அதிகமாகச் சேர்ந்துபோனால் அதை எப்படி வெளியில் விட்டு விடுகிறோமோ, அம்மாதிரியே குழந்தைகளிடம் அதிகப்படி சக்தி குவித்துபோனால் அதைத் தங்கள் விளையாட்டுகளின் வழியே செலவிடுகின்றனர். இக்கொள்கையை அப்படியே முழுதும் உண்மையானதென்று ஒப்புக்கொள்வதற்கில்லை. சக்தி மிகுந்துள்ள குழந்தைகள் மட்டுமன்றி, உடல்நலங்குன்றிய குழந்தைகளும், களைத்துப்போன குழந்தைகளும் விளையாடுவதை நாம் பார்க்கிறோம். விளையாட்டு, அதிகப்படி நீராவியை வெளியிடுவதற்கு ஒப்பிடப்படுகிறது. ஆனால், இஃது ஒரு பொருத்தமுள்ள ஒப்புமையாகத் தோன்றவில்லை. ஏனெனில், நீராவி வெளிப்படுவதன் மூலம் இயந்திரத்தின் திறன் மேலும் மேம்பாடடைவதில்லை. குழந்தையோவெனில் விளையாட்டின் மூலம் வளர்ச்சியும் முன்னேற்றமும் நிச்சயமாகப் பெறுகிறது. மற்றும் விளையாட்டு அதிகப்படி சக்தியை வெளியிட ஒரு வாய்ப்பேயாகுமெனில், அது குழந்தையின் பல வளர்ச்சிப் பருவங்களில் பல்வேறு உருக்களைப் பெறவேண்டிய அவசியம் இல்லை. ஆனால், குழந்தை வளர்ச்சியடைய யடைய, அதன் விளையாட்டுக் கவர்ச்சிகளும் மாறிக் கொண்டே போவதை நாம் காண்கிறோம். ஆகையால் இக்கொள்கை எல்லாவித விளையாட்டுகளுக்கும் பொருந்தும் ஒரு விளக்கம் என நாம் ஏற்பதற்கில்லை.

2. கார்ல் குரூஸ் (Karl Groos) என்பவர் **ஆயத்தக் கொள்கை** (Preparatory Theory) என்ற கொள்கையை வற்புறுத்துகிறார். விளையாட்டுச் செயல்கள், பிற்காலத்தில் வாழ்க்கையில் செய்யவேண்டிய செயல்களை எதிர்நோக்குகின்றன (anticipatory) என்பது இவரது கருத்தாகும். இக்கருத்து விலங்குகள், குழந்தைகள் இவ்விரு உயிரினங்களின் விளையாட்டுக்கும் பொருந்தும் எனப்படுகிறது. விளையாட்டு, வாழ்க்கைக்கு ஒரு குழந்தையை ஆயத்தப்படுத்துகிறது. பிற்கால வாழ்க்கையில் பயன்படக்கூடிய திறன்களை வளர்த்து அவற்றைப் பக்குவப்படுத்தவே இளமைப் பருவத்தில் ஒருவன் ஈடுபடும் விளையாட்டுச் செயல்கள் உதவுகின்றன. பின்னர் வாழ்க்கையில் செய்யவேண்டிய

வற்றிற்கு விளையாட்டு ஒரு முன்னோட்டம் போன்றதாகும். உதாரண மாக, ஒரு பூனைக்குட்டி தன் எதிரே உள்ளவற்றின் மீது தாவி அவற்றை வாயில் கவ்வி விளையாடுகிறது. இப்பயிற்சி பின்னர் அது எலிபிடிக்க உதவுவதாகும். குழந்தைகள் விளையாட்டுகளிலும் இத் தகைய, அவர்களின் பிற்கால வாழ்க்கையில் உதவக்கூடிய, பல செயல் களைக் காணலாம். பெண் குழந்தைகளின் பொம்மை விளையாட்டை இதற்கு ஓர் எடுத்துக் காட்டாகக் கூறலாம். குழந்தையின் பிற்கால வாழ்க்கை விலங்கு வாழ்க்கையை விடச் சிக்கல் மிகுந்ததாகையால் குழந்தையின் விளையாட்டு பலவிதப்பட்டதாக இருக்கிறது. குழந்தை கள் விலங்குகள் போல் ஓடியும், ஆடியும், சண்டையிட்டும், வேட்டை யாடியும் விளையாடுவது மட்டுமன்றி, ஒரு முழுப் பொருளைப் பிரித்துப் பாகங்களாக்கும் பகுப்பு விளையாட்டுகளிலும் (Analytical Play) பல பகுதிகளைக் கூட்டி இணைக்கும் தொகுப்பு விளையாட்டுகளிலும் (Synthetical Play) ஆர்வம் காட்டுகின்றனர். இவ்வகை விளையாட் டுகள் பின்னர் ஆராய்வூக்கத்தினின்றும், கட்டூக்கத்தினின்றும் எழும் செயல்களுக்கு ஒத்திகையாக அமைகின்றன. எனவே, ஆயத்தக் கொள்கையில் உண்மையுண்டு. ஆனால், எல்லாவிதக் குழந்தைப் பருவ விளையாட்டுகளும் ஆயத்த நோக்குடையவை என்று கூற முடி யாது. மற்றும், குழந்தைப் பருவத்தில் அவர்களுக்குப் பிற்காலத் தேவைகள் பற்றிய அறிவு இருக்க முடியாது. அறியாத ஒன்றுக்கு இன்று நடப்பது ஆயத்தமாக அமைகிறது என்று கூறுவது அவ்வளவு பொருத்தமானதாகவும் தோன்றவில்லை.

3. ஆயத்தக் கொள்கைக்கு எதிரான **புனராக்கக் கொள்கையை** (Recapitulatory Theory) ஸ்டான்லி ஹால் (Stanley Hall 1846–1924) என்னும் அமெரிக்க உளவியலறிஞர் எடுத்துக் கூறுகிறார். இக் கொள்கை, விளையாட்டுச் செயல்களை மனித இனம் தொடக்கத்தில் கையாண்ட உடற்பழக்கங்களின் இன்றைய நீடிப்பு எனக் கருதுகிறது. விளையாட்டின் மூலம் ஒரு குழந்தை தன் இனத்தின் பண்டையச் செயல் களையும், அனுபவங்களையும் மீண்டும் பெறுகிறது என்று ஹால் கூறு கிறார். மனிதன் நாகரிகமற்ற நிலையிலிருந்து மெதுவாக நாகரிக மடைந்தபோது வேட்டையாடுதல், மீன் பிடித்தல், பயிரிடுதல், கருவி களின் துணைகொண்டு செயலாற்றுதல் போன்ற பல நிலைகளைக் கடக்க வேண்டியதாயிற்று. இவைகளே, முழு வளர்ச்சி பெறாத நிலைகளில் குழந்தைகள் விளையாட்டுகளில் தோன்றுகின்றன என்று இக்கொள்கை யினர் கருதுகின்றனர். இக் கொள்கையின் உதவிகொண்டு நாம் எல்லா வகைப்பட்ட குழந்தைகள் விளையாட்டுகளுக்கும் விளக்கங்காண முயல்வது இயலாததொன்று.

4. விளையாட்டு **வெறும் பொழுது போக்கு** (Recreation) எனக் கருதும் ஒரு கொள்கையும் உண்டு. வாழ்க்கையின் கடினமான செயல் களினின்றும் சிறிது ஓய்வு பெறவே நாம் விளையாடுகிறோம் என்று

லாசரஸ் (Lazarus) என்னும் அறிஞர் கூறுகிறார். இக்கொள்கை பெரியவர்களின் விளையாட்டுகளுக்குப் பொருந்துமாயினும் சிறு குழந்தைகளின் விளையாட்டுகளுக்கு அவ்வளவாகப் பொருந்தாது என்றே தோன்றுகிறது.

5. வில்லியம் மக்டுகல், **போட்டி மனப்பான்மையே** (Rivalry) குழந்தைகள் விளையாட்டின் அடிப்படை என்கிறார். ஆனால் பல விளையாட்டுகளில் இத்தகைய மனப்பான்மை அறவே இல்லாமலிருப்பதை நாம் காண்கிறோம்.

6. தற்காலத்தில் '**காலுதற் கொள்கை**' (Cathartic Theory) என்னும் ஒன்று எழுந்துள்ளது. இக் கொள்கை உளப் பகுப்புப் பிரிவின் கருத்துக்களுடன் நெருங்கிய தொடர்பு கொண்டது. விளையாட்டுகள் குழந்தைகளின் உள்ளத்தில் முடங்கிக் கிடக்கும் மனவெழுச்சிகள் வெளிப்பட இயற்கையாகவேயுள்ள வாய்ப்புக்களாகும் என்று இக்கொள்கையினர் கூறுகின்றனர். அத்தகைய மனவெழுச்சிகள் அப்படியே உள்ளிருத்தல் கேடு பயப்பதாகும். இவற்றை நேரிடையாக வெளியிடுதலும் முடியாது. ஆனால் விளையாட்டுகளின் மூலம் வெளியிடப்படும்போது இத் தொல்லைகள் மறைந்தொழிகின்றன. குழந்தைகள் தங்கள் வளர்ச்சிக்கு இடையூறாக நிற்கும் கவலையூட்டும் பலவற்றை விளையாட்டுகளின் வழியே 'வெளித் தள்ளு'கின்றனர். இதைக் குழந்தைகளின் பாவனை விளையாட்டுகளில் (Make-believe plays) தெளிவாகக் காணலாம். காலுதற் கொள்கையிலும் உண்மை உண்டு என்பதை மறுக்க முடியாது. தீவிர நரம்பு நோயுள்ள (Neurotic) குழந்தைகள் விளையாட்டில் விருப்பமின்றி இருப்பது இக் கொள்கையை வலிவுள்ளதாக்கும் ஒரு சான்றாகும். இன்றைய உள மருத்துவ முறைகளில், விளையாட்டு மூலம் உளப் போராட்டங்களுக்குத் தீர்வுகாணும் முறையும் (Play Therapy) ஒன்றாகும். இம்முறை குழந்தைகள் விஷயத்தில் மட்டுமன்றிப் பெரியவர்களின் உளக் கோளாறுகளைத் தீர்ப்பதிலும் பயன்படுத்தப்படுகிறது. மொரினோ (Moreno) என்பாரின் "உள நாடக முறை" (Psychodrama) இத்தகைய முறையேயாகும்.

இதுவரை விவரித்த கொள்கைகளில் ஒவ்வொரு கொள்கையும் முழுமையாக உண்மையானதென்றோ, அவ்வொரு கொள்கை கொண்டே எல்லாவித விளையாட்டுகளையும் விளக்கிவிடலாமென்றோ கூற முடியாது. ஒவ்வொன்றிலும் சிறிது உண்மையுண்டு; ஒவ்வொன்றும் விளையாட்டின் ஒரு பகுதியை நன்கு விளக்குகிறது. இவை ஒன்றுக்கொன்று எதிரிடைப்பட்ட கொள்கைகள் என்று நாம் எண்ணாமல் நிறைவுறு கொள்கைகளாகக் கருதுதல் வேண்டும்.

விளையாட்டின் பயன்கள்

விளையாட்டின் மூலம் குழந்தைகள் பல பயன்களைப் பெறுகிறார்கள். குழந்தைகளின் முழு வளர்ச்சிக்கு விளையாட்டு இன்றியமையாததா

கிறது. விளையாட்டு, குழந்தையின் உடல் வளர்ச்சிக்கும், உடல் நலனைக் காப்பதற்கும் பெரிதும் உதவுகிறது. காற்றோட்டமுள்ள திறந்த வெளியில் குழந்தைகள் ஓடியாடித் திரிந்து விளையாடும்போது உடல் வளர்ச்சி தானாகவே ஏற்படுகிறது. சிறு குழந்தைகளைப் பொறுத்தமட்டில், உடல் வளர்ச்சிக்கென்று தனிப் பயிற்சியளிப்பதை விட, விளையாட்டே போதுமானதும் சிறந்ததுமாகும். விளையாட்டின் வழியே புலப்பயிற்சி (Sense-Training) இயற்கையாக நிகழ்கிறது. விளையாட்டில், பலவற்றைக் குழந்தை மகிழ்ச்சியுடன் துருவி ஆராய்வ தால் அதன் அறிவு வளர்ச்சியடைகிறது. படைப்பாற்றல் பெருக விளை யாட்டு பல வாய்ப்புக்களை குழந்தைக்கு அளிக்கிறது. "படைப்புச் செயல்களின் சிறந்த வெளிப்பாடே விளையாட்டாகும்" என்கிறார் நன் (Nunn) என்னும் கல்வியாளர். குழந்தைகளின் விளையாட்டுச் செயல் களில் நடனம், பாடல், வண்ணங்களைக் கொண்டு படங்களை வரைதல், பொம்மலாட்டம், நடிப்பு போன்ற பல ஆக்கச் செயல்களை நாம் காணலாம். விளையாட்டரங்கு, ஒழுக்கம், நன்னடத்தை இவற்றின் பயிற்சிக் கூடமாகவும் விளங்குகிறது. குழு விளையாட்டுகள் மூலம் குழந்தைகள் கூட்டுறவு மனப்பான்மை, பொதுநலம் கருதும் பண்பு, சகிப்புத்தன்மை போன்ற சமூக நல்வாழ்வுக்கு இன்றியமையாத பல பண்புகளைப் பெறுகின்றனர். இதுவே விளையாட்டினால் தோன்றும் 'ஆட்ட நல்லியல்பு' (Sportsmanship) எனப்படுகிறது. மற்றும், விளையாட்டு குழந்தைகளின் பல இயல்பூக்கங்கள் வெளிப்படவும் வாய்ப் பளிக்கிறது.

விளையாட்டுப் பருவங்கள்

குழந்தைகள், வெவ்வேறு வளர்ச்சி நிலைகளில் வெவ்வேறு விதமான விளையாட்டுகளில் நாட்டங்கொள்கின்றனர். இவற்றை விளையாட்டுப் பருவங்கள் (Play periods) என்றழைக்கலாம்.

சுமார் மூன்று வயது வரை, குழந்தைகள் புலன்-இயக்க விளை யாட்டுகளையே (Sensori-motor control plays) பெரிதும் விரும்பு கின்றனர். கட்டைகளை அடுக்குதல், அடுக்கியவற்றைக் கீழே தள்ளுதல், மணலில் தோண்டுதல், ஓடுதல், குதித்தல் போன்றவைகள் இப்பருவத் தில் சாதாரணமாகக் காணப்படலாம். இப்பருவத்தில் கூட்டு விளை யாட்டைக் காணமுடியாது. குழந்தைகள் தனித்தே விளையாடுவர்; அல்லது ஒரேமாதிரி விளையாட்டைத் தனித்தனியாக விளையாடுவார்கள். இதை 'ஒருபோக்கு விளையாட்டு' (Parallel play) என்னலாம். மற்றும், இப்பருவத்தில் ஒரேமாதிரியான விளையாட்டைத் திரும்பத் திரும்பச் செய்வதில் குழந்தைகள் மகிழ்ச்சியடைவர். இவ் வயதுக் குழந்தைகள் சில சமயங்களில் பிற குழந்தைகள் விளையாடுவதைப் புறத்திருந்து காண்பதிலும் (On-looker) அக்கறை கொள்வர்.

மூன்றிலிருந்து ஆறு வயதுவரை உள்ள பருவத்தில் கற்பனை விளையாட்டுகள் முதலிடம் பெறும். இப் பருவத்தில் பாவனை விளையாட்டுகளை அதிகம் காணலாம். இத்தகைய விளையாட்டுகளில் உயிரற்றனவும் உயிருள்ளவைகளாகக் குழந்தைகளால் கருதப்படும். நடித்தல், கதைகளைக் கற்பனைசெய்தல் போன்றவையும் இவ் விளையாட்டுகளில் அடங்கும். மற்றும், இப் பருவத்தில் குழந்தைகள் ஆக்கச் செயல்களிலும் நாட்டம் கொள்வர். இச் செயல்கள் செப்பமற்றவையாக இருக்கும்.

ஆறுவயதிலிருந்து பன்னிரண்டு வயதுவரை பரவியுள்ள பருவத்தின் விளையாட்டுகளில் போட்டி மனப்போக்கைக் காணலாம். (competitive plays). இவ்வயதுக் குழந்தைகள் ஒவ்வொருவரும் மற்றவரை விடத் தாங்கள் திறமைமிக்கவர் என்று வெளிக்காட்ட இச்சைப்படுவர். இவ்விச்சை அவர்கள் விளையாட்டுகளைப் பாதிக்கும். காலஞ் செல்லச் செல்ல இத்தகைய விளையாட்டுகள் மறைந்து கூட்டு விளையாட்டுகள் (Co-operative plays) முன்னணிக்கு வரும். பன்னிரண்டு வயதுக்கு மேற்பட்ட நான்காவது விளையாட்டுப் பிரிவில் இத்தகைய கூட்டு விளையாட்டுகளே பெரும்பாலும் இடம்பெறும். சிறுவரும், சிறுமியரும் இப்பருவத்தில் ஒன்று சேர்ந்து தங்களைச் சிறு குழுக்களாக அமைத்துக் கொண்டு, ஒரு தலைவன் அல்லது தலைவியின் கட்டுப்பாட்டுக்குட்பட்டு விளையாடுவர். இந்நிலையில் தம் வெற்றியைக் காட்டிலும் தம் குழு வெற்றி பெறுவதிலேயே குழந்தைகளின் நாட்டமிருக்கும். மற்றும் வயது உயர உயர, குழந்தைகளின் விளையாட்டில் தொடக்கத்தில் காணப்பட்ட சுதந்திரம் குறைந்துகொண்டே செல்லும். கட்டுப்பாடும், விதிகளுக்குட்படுதலும் அதிகரிக்கும். மேற்கூறிய நான்கு பருவங்களையும் திட்டவட்டமான பிரிவுகள் என்று கருதக்கூடாது. இவை ஒன்றோடொன்று மேற்படிபவையாகும். இன்று பல வயதுக் குழந்தைகளுக்கும் பொருத்தமான விளையாட்டுப் பொருள்களின் (Toys) உற்பத்தியில் அதிகக் கவனம் செலுத்தப்படுகின்றது. மகிழ்ச்சியைத் தருவது மட்டுமன்றிக் குழந்தையின் அறிவு, செய்திறன் போன்றவற்றையும் வளர்க்கக்கூடிய பல்வகை விளையாட்டுப் பொருள்கள் (Educational Toys) இன்று நம் குழந்தைகளுக்குக் கிடைக்கின்றன. இவற்றின் மூலம் தம் குழந்தைகள் பயன் அடையச் செய்தல் பெற்றோர்களின் கடமையாகும்.

விளையாட்டுகளில் பால்வேற்றுமை (Sex difference) சிறிது காணப்படுகிறது. சிறுவர் தீவிரமான, சக்தி அதிகம் செலவிடப்பட வேண்டிய விளையாட்டுகளையே பொதுவாக விரும்புகின்றனர். சிறுமியர் பெரும்பாலும் மென்மையான விளையாட்டுகளிலேயே ஈடுபடுகின்றனர். இவ்வேற்றுமை உடலமைப்பின் அடிப்படையில் எழுந்ததாக இருக்கக் கூடும். சமூகச் சூழ்நிலையும் இவ்வேற்றுமைக்குக் காரணமாக இருக்கலாம்.

கல்வியில் விளையாட்டு முறைகள்

தற்காலக் கல்வி முறையில் கல்வி இலக்குகளை யடைய விளையாட்டு பெரிதும் பயன்படுத்தப்படுகிறது. இது 'குழந்தை-மையக்'கல்வியின் நேர்பயனாகும்' என்கிறார் ஜான் ஆடம்ஸ். விளையாட்டூக்கத்தின் உதவி கொண்டு பள்ளிப்படிப்பை மாணவர்கள் விரும்பும்படி செய்யப் பல முறைகள் கையாளப்படுகின்றன. கால்டுவெல் குக் (Caldwell Cook) என்பாரின் "விளையாட்டு முறை" என்னும் நூலில் குழந்தைக் கல்வியில் இம் முறையையே ஆசிரியர்கள் பின்பற்ற வேண்டும் என்று வற்புறுத்தியுள்ளார்; அதற்கான பல வழிகளையும் இவர் விளக்கியுள்ளார். குழவிப் பூங்கா முறை (Kindergarden Method), மாண்டிசோரி முறை, செயல்திட்ட முறை, கண்டறி முறை, நடிப்பு முறை போன்ற தற்காலக் கற்பிக்கும் முறைகள் யாவும் விளையாட்டு முறைகளே யாகும். குடிமைப் பயிற்சியிலும், சாரணர் இயக்கச் செயல்களிலும் குழந்தை களின் விளையாட்டூக்கம் பயன்படுத்தப்படுகிறது. பள்ளியில் நடை பெறும் தன்னாட்சி முறையையும் மாணவர்களுக்குக் கட்டுப்பாட்டையும், ஒழுங்கையும் கற்பிக்கக் கையாளப்படும் விளையாட்டு முறையாகவே கருதலாம். இக் காலப் பள்ளிச் செயல்களில் விளையாட்டூக்கம் முழுவதும் ஊடுருவிப் பரவியுள்ளது. இதனால் மாணாக்கர் பள்ளிப் பாடங்களை விரும்பிக் கற்கின்றனர். விளையாட்டு முறையில் அமைந்த கல்வித் திட்டத்திலும், ஆசிரியர் மேற்பார்வையில் சில கட்டுதிட்டங்கட் குட்பட்டுச் செயற்பட மாணாக்கர்களுக்கு பயிற்சியளிக்கப்படவேண்டும். இப்பயிற்சி அவர்களின் பிற்கால வாழ்க்கையில் மேற்கொள்ளப்படும் எத்தொழிலுக்கும் இன்றியமையாத தாகும் என்று ஜட் என்பார் தெளி வாகக் காட்டியுள்ளார். ஆகவே விளையாட்டு முறை வெறும் கேலிக் கூத்தாகா வண்ணம் ஆசிரியர்கள் கவனித்துக் கொள்ள வேண்டும். உண்மையான விளையாட்டு முறை மாணாக்கருக்குப் பள்ளிப் படிப்பில் கவர்ச்சியைத் தோற்றுவிக்கிறது. உண்மைக் கல்வி, கற்போனின் சுய முயற்சியின் அடிப்படையிலேதான் அமைய முடியும் என்பது மறுக்க முடியாத உண்மையாகும். இத்தகைய கல்வி, விளையாட்டு முறைகளின் பலனாகத் தோன்றுகிறது. விளையாட்டு முறைகளைப் பின்பற்றுதல் மூலம் வகுப்பில் மாணாக்கர்கள் மகிழ்ச்சியுடன் செயற்படுகின்றனர். அதே சமயம் கட்டுப்பாடு, ஒத்துழைப்பு இவற்றின் அவசியத்தையும் உணர் கின்றனர். அதனால் நிலைத்த பயனையும் பெறுகின்றனர். விளையாட்டை விழையாத மாணவர்கள் இல்லை. ஏன்? சாட்டி நிற்கும் அண்டமெ லாம் சாட்டையிலாப் பம்பரம்போல் ஆட்டி வைக்கும் பரம்பொருளே விளையாட்டை விழையவில்லையா? அதனாலன்றோ "அலகிலா விளையாட் டுடையான்" என முழு முதற் கடவுளைக் கம்பநாடன் போற்றி மகிழ்ந் தான்!

7. மனித வளர்ச்சியில் சில முக்கிய படிகள்

உயிரும் உணர்ச்சிகளும் உள்ள எல்லாப் பிராணிகளைப் போலவே மனிதனும் வளர்ச்சியடையும் உயிரியாகும். மனிதன், பிறப்பு முதல் இறப்பு வரை, தொடர்ச்சியாகப் பல மாறுதல்களை அடைந்து கொண்டே போகிறான். மனித வளர்ச்சியில் ஏற்படும் இத்தகைய மாறுதல்களைச் சில குறிப்பிட்ட படிகளாகப் பிரித்தறியலாம். இவற்றையே 'வளர்ச்சிப் படிகள்' (Stages of Development) என்று உளவியலறிஞர்கள் குறிப்பிடுவர். குழந்தையின் வளர்ச்சி நல்ல முறையில் அமையவும், அதில் நல்ல பயன் தரத்தக்க மாற்றங்களும் திருப்பங்களும் தோன்றவும் உதவி செய்வது கல்வியின் அடிப்படை நோக்கமாகும். கல்வியின்றியும் வளர்ச்சி ஏற்படும்; ஆனால் அவ்வளர்ச்சி செவ்விய முறையில் அமைவது ஐயப்பாட்டிற்குரியது. மனித வளர்ச்சியில் அளவுப் பெருக்கம் மட்டுமன்றிப் புதுப் பண்புகளும் தோன்றுவதை நாம் காண்கிறோம். மனிதனின் உடல், உள்ளம் ஆகியவற்றின் ஒவ்வொரு கூறும் வளர்ச்சியினால் ஏதோ ஒருவிதத்தில் மாறுதலடையும்.

மனித வளர்ச்சியின் தன்மையை நிர்ணயிப்பதில் மரபு நிலை, சூழ்நிலை ஆகிய இரண்டுக்கும் பங்கு உண்டு என்பது நாம் முன்னரே அறிந்த உண்மையாகும். ஒருவனது வளர்ச்சியில், பிறக்கும்போது அவன் தன்னுடன் கொணர்ந்தவை, அவன் பிறந்தபின் உலகில் அவனை எதிர்நோக்கியவை, ஆகிய இவ்விரண்டின் செல்வாக்குகளையும் காணலாம். இவ்விரண்டு காரணிகளும் இணைந்து செயற்பட்டு அவனது வளர்ச்சியைப் பாதிக்கின்றன. வளர்ச்சி, ஒரு தொடர்ச்சியான மாறுதலாகும். இதில் திடீர் மாற்றங்களையோ அல்லது மாற்றங்கள் நிகழாக் கால இடைவெளிகளையோ நாம் காண முடியாது. ஆனால், நடைமுறையில் வளர்ச்சியைச் சில குறிப்பிட்ட படிகளாக உளவியலறிஞர்கள் பிரித்துள்ளனர். இவை தெளிவாக ஒன்றுக்கொன்று வேறுபட்டவையென்று நாம்கொள்ளலாகாது. ஒரு படியில் காணப்படும் பண்புகள் வேறுபடிகளில் காணப்படா என்றும் கருதலாகாது. சில படிகளில் சில பண்புகள் மேலோங்கி இருக்கும். இவ்வளர்ச்சிப் படிகள் ஒன்றுடன் ஒன்று இணைந்தவை; நெருங்கிய தொடர்புடையவை. இவற்றைப் பிரிப்பதுகூட சில சமயங்களில் அருமையாகிவிடும். எனினும், ஒவ்வொரு வளர்ச்சிப் படியிலும் சில பண்புகள் மேலெழுந்து காணப்படுகின்றன. வளர்ச்சிப் படிகளைப் பற்றிய அறிவு ஆசிரியருக்கு இன்றியமையாதது.

மனித வளர்ச்சி ஏழு படிகளைக் கொண்டதாகக் கருதப்படுகிறது. இவை முறையே, (1) குழவிப் பருவம், (Infancy) (2) பிள்ளைப் பருவம் (Child hood) (3) குமரப் பருவம் (Adolescence) (4) முதிர் பருவம் (Maturity) (5) நடுவயது (Middle age) (6) தளர்வுறும் பருவம் (Senescence) (7) கிழப் பருவம் (Old-age) என்பனவாகும். சிலர்,

வளர்ச்சியைக் குழவிப் பருவம், பிள்ளைப் பருவம், குமரப் பருவம், முதிர் பருவம் எனும் நான்கு படிகளாக மட்டுமே பிரிக்கின்றார்கள். வளர்ச்சி வேகத்திலும் தனியாள் வேற்றுமைகள் உள்ளன. ஆகவே ஒருவனின் விஷயத்தில் ஒருபடி எப்பொழுது தொடங்குகிறது; எப் பொழுது முடிவடைகிறது என்பனவற்றைப் பொது விதிகளிலிருந்து திட்டமாகக் கூற வியலாது. பிறந்ததிலிருந்து ஐந்து ஆண்டுவரை உள்ள பருவமே குழவிப் பருவமாகும். இப் பருவம் வளர்ச்சிக்கு அடிப் படையாக அமைகிறது. ஐந்து வயது முதல் சுமார் பன்னிரண்டு வயது வரை, பிள்ளைப் பருவம் நீடிக்கிறது. இப் பருவத்தைச் சில உளவிய லறிஞர்கள் இரு பகுதிகளாகப் பிரிக்கின்றனர். ஐந்து முதல் எட்டு வரை முற்பிள்ளைப் பருவம் என்றும், எட்டு முதல் பூப்பு (Puberty) ஏற்படும் வரை உள்ளதை, பிற்பிள்ளைப் பருவம் என்றும் அழைக்கிறார் கள். பிள்ளைப் பருவத்திற்கும் முதிர் பருவத்திற்கும் நடுவிலே-கிட்டத் தட்ட பன்னிரண்டு வயது தொடங்கி பதினெட்டு முதல் இருபதுவரை யில்-குமரப் பருவம் நீடிக்கிறது. இப் பருவத்தின் இறுதியில் ஒருவ னின் உடல்–உள்ள வளர்ச்சி முழுமையடைகிறது. முதிர் பருவம் இருபது வயதிலிருந்து முப்பத்தைந்து வயது வரை நீடிக்கிறது. இப் பருவத்தில் ஒருவனுடைய உடல், மனத் திறமைகள் முழுச்சக்தியுடன் இயங்குகின்றன. முப்பத்தைந்து வயது முதல் ஐம்பத்தைந்து வயது வரை உள்ள பருவத்தை நடுவயதுப் பருவம் என்னலாம். இப் பருவத் தில் ஒருவன் வாழ்க்கையில் முழு முன்னேற்றத்தை அடைகிறான். ஐம்பத்தைந்து வயதிற்குப்பின் ஒருவனுடைய சக்தியும், திறன்களும் மெதுவாக வலுவிழந்து குறைந்துகொண்டே போகின்றன. இந்நிலை ஏறத் தாழ எழுபது வயது வரை நீடிக்கலாம். இதைத் தளர்வுறும் பருவம் எனலாம். இப் பருவம் பற்றி ஸ்டான்லி ஹால் என்னும் அறிஞர் ஆராய்ந்து அருமையான நூலொன்று எழுதியுள்ளார். இதனி றுதியில் கிழப் பருவம் தொடங்குகிறது. இது ஒருவன் இறக்கும் வரை நீடிக்கிறது.

இவ்வேழு பருவங்களில், ஆசிரியர்கள் முக்கியமாகக் கவனம் செலுத்த வேண்டியவை முதல் மூன்று பருவங்களான குழவிப் பருவம், பிள்ளைப் பருவம், குமரப் பருவம் ஆகியவைகள் ஆகும். இம் மூன்று பருவங்களும் குழந்தைப் பள்ளி, தொடக்கப் பள்ளி, நடுநிலைப் பள்ளி, உயர்நிலைப் பள்ளி ஆகியவைகளில் கல்வி பயிலும் மாணவ மாணவி களின் நிலைகளைக் குறிப்பனவாகும்.

குழவிப் பருவம்

பிறப்பு தொடங்கி ஐந்து வயது வரையிலுள்ள வளர்ச்சிப்படியை குழவிப் பருவம் என்கிறோம். இப்பருவம் வெகு முக்கியமானதாகவும், பிற பருவ வளர்ச்சிக்கு அடிப்படையாகவும் கருதப்படுகிறது. கல்வி ஏணியின் முதற்படியான குழவிப் பள்ளி (Nursery Schools) களி

லளிக்கப்படும் குழவிக் கல்வி இப்பருவத்தினருக்கான கல்வித் திட்டமாகும். இப் பருவத்தில்தான் தன் தேவைகளை நிறைவேற்றத் தன் தாயையே முழுவதும் சார்ந்து வாழும் நிலையிலிருந்து, தன் தேவைகளைச் சிறிதளவாவது தானே நிறைவு செய்துகொள்ளும் சுயேச்சை நிலையை நோக்கி மெதுவாகக் குழவி முன்னேறுகிறது.

பிறக்கும் பொழுதே, ஒரு குழவிக்கும் மற்றொரு குழவிக்கும் இடையில் அறிவுத் திறனிலும், பிற இயற்கைத் திறமைகளிலும் குறிப்பிடத்தக்க வேற்றுமைகள் காணப்படுகின்றன. இத்தகைய வேற்றுமைகள் மரபு நிலையிலிருந்தே எழுவனவென்று கருதப்படுகிறது. பிறந்தவுடன், குழவியின் மூளை வளர்ச்சியற்ற நிலையிலேயே இருக்கிறது. முக்கியமாக மூளையின் உயர்மையங்கள் முதிர்ச்சியற்ற நிலையிலேயே காணப்படுகின்றன. இதனால் இந்நிலையில் குழவி, தன் உடலிலிருந்து எழும் வேட்கைத் தூண்டல்களிலேயே தன் முழுக் கவனத்தையும் செலுத்துகிறது. வெளியுலகிலிருந்து தன்னைப் பாதிக்கும் காட்சி, கேள்வித் தூண்டல்களைவிடப் பசி, உணவு ஆகியவையே அதற்கு முக்கியமாகப்படுகின்றன. சிறிது காலம் கழிந்த பின்னர், இந்நிலை மாறுகிறது. குழவியின் புலன்கள் சிறிது முதிர்ச்சிபெற்று, அதன் மூளையும் சிறிது வளர்ச்சியுற்றவுடன், குழவி தன் புலன்களின் வழியே புகும் தூண்டல்களை யறியத் தொடங்குகிறது. இதனால், அதற்குப் புற உலகைப்பற்றிய அறிவு எழத் தொடங்குகிறது. இதுவே அதன் பிற்கால அறிவு வளர்ச்சிக்குக் கால்கோளாக அமைகிறது. இன்னும் சில காலம் சென்ற பின், குழவி நேரிடைப் புலன் தூண்டல்களை மட்டுமன்றி, சாயல்கள், குறியீடுகள் ஆகியவற்றின் பொருள்களையும் அறிந்து, தனது அறிவு வளர்ச்சிக்கு அவற்றையும் பயன்படுத்தத் தொடங்குகிறது. குழவிக்கு ஓராண்டு முடியும் பொழுதே, எளிய மொழிச் சொற்களைத் திருப்பிச் சொல்லவும், அவற்றின் பொருள்களைப் பிறர் சொல்லின் புரிந்துகொள்ளவும் முடிகிறது. குழவிப் பருவத்தின் இறுதிக்குள் அதற்குத் தாய் மொழியில் குறிப்பிடத்தக்க அறிவும், அம் மொழியை எடுத்தாளும் திறனும் எழுகிறது. முதலில், பெற்றோர் சொல்லும் மொழிச் சொற்களின் ஒலிகளை விளையாட்டாகக் குழவி திரும்பத் திரும்பச் சொல்கிறது. மெதுவாக ஆக்கநிலையுறுத்தல் மூலம், சொற்களின் ஒலிகளோடு அவற்றின் பொருள்களை இணைக்கத் தொடங்குகிறது. இம் மாதிரி செய்வதினால் அதன் சொல் தொகை அல்லது சொற்களஞ்சியம் வேகமாகப் பெருகுகிறது. குழவியின் மொழி வளர்ச்சி வேகம் அதன் குடும்பச் சூழ்நிலையைப் பெரிதும் பொறுத்ததாகும். படித்த பெற்றோர்கள், பள்ளியில் படித்துக்கொண்டிருக்கும் அண்ணன்மார், சகோதரிகள், குழவி கேட்கும் கேள்விகளுக்குச் செவிசாய்த்து அதற்குப் பதில் கூறும் வேறு பெரியோர்கள் ஆகியோர் உள்ள குடும்பங்களில் வளரும் குழவியின் மொழி வளர்ச்சி வேகமுள்ளதாகவும், அதன் சொல்லாட்சி திருந்தியதாகவும் அமையும்.

குழவி வளர வளர, அதன் கவன வீச்சின் (Span of attention) அளவும் பெருகுவதைக் காணலாம். ஒரே சமயத்தில் பல பொருள்களைக் கவனத்துடன் நோக்கி, அவைபற்றிய அறிவைப்பெறக்கூடிய திறன் குழவியிடம் வளர்ச்சியுறுகிறது. குழவிப் பருவத்தில், குறிப்பாக மூன்று ஆண்டுகளுக்குப் பின், கற்பனையூற்று பெருக்கெடுத்தோடுகிறது. குழந்தைகள் இவ்வயதில் ஆர்வத்துடன் ஈடுபடும் மனக்கோட்டை கட்டு தல், பிறர்போல் நடித்தல், பாவனை விளையாட்டுகள் போன்ற செயல் களில் அவர்களது கற்பனைத் திறன் வெளிப்படுவதைத் தெளிவாகக் காணலாம். இத்தகைய கற்பனைச் செயல்கள் குழவிக்கு இருவகைப் பயன்களை யளிப்பனவாகும். இச் செயல்கள் மூலம் குழவி தன் சுற்றுப் புறத்துடன் நெருங்கிய தொடர்புகொண்டு அதைப்பற்றிய அறிவைப் பெறுகிறது. மேலும், தன் வாழ்வில் எழும் சில பிரச்சினைகள், மன வெழுச்சிச் சிக்கல்கள் போன்றவைகளுக்கு இவ்வகைச் செயல்கள் வழியே குழவி விடை காண்கிறது. தேவதைக் கதைகளில் குழந்தை களுக்குள்ள ஆர்வமும் கற்பனைப் பெருக்கினால் எழுவதேயாகும். இதே மூன்று வயதுத் தொடக்கத்தில், குழவியின் ஆராய்வூக்கம் முன்னணிக்கு வருவதைக் காணலாம். இதைக் 'கேள்வி கேட்கும் வயது' என்று அழைப் பது பொருத்தமாகும். ஏனெனில் இவ்வயதுக் குழந்தைகள் தன்னுட னுள்ள பெரியவர்களை, 'இது யார்?' 'அது என்ன?' 'இது நிகழக் காரணம் என்ன?' என்பன போன்ற பல கேள்விகளால் துளைத் தெடுப்பர். பெற்றோர்களும், பிறரும் இத்தகைய கேள்விகளை வர வேற்று, குழந்தை புரிந்துகொள்ளும் முறையில் அவற்றுக்கு விடை சொல்வது அவசியம். இது குழந்தைகளின் அறிவு வளர்ச்சிக்குப் பெரிதும் உதவும். ஆனால், சில பெற்றோர்கள் இத்தகைய குழந்தை களின் வினாக்களைப் பெருந் தொல்லையாகக் கருதி, அவர்களை அதட்டி விரட்டுவதையும் நாம் காண்கிறோம். இஃது ஒரு தவறானதும், தீமை பயப்பதுமான செயலாகும். இது குழந்தைகளின் ஆராய்வூக்கத்தை ஒடுக்கி அவர்களின் அறிவு வளர்ச்சியையும் தடைப்படுத்தும்.

குழவிப் பருவத்திலேயே ஆக்கவூக்கம் அல்லது கட்டூக்கம் செயற் படத் தொடங்குகிறது. செப்பமற்ற கை இயக்கங்களில் தொடங்கி, மெதுவாக இவ்வூக்கம் செப்பமுற அமைக்கும் செயல்களாக வளர்ச்சி யுறுகிறது. குழந்தையின் விளையாட்டுகளில் இவ்வூக்கம் வெளிப்படு வதை நாம் காண்கிறோம். பிற்காலத்தில் கைத்திறன் வளர்ச்சிக்கு இச் செயல்களே அடிப்படையாகவமைகின்றன.

குழவிப் பருவத்திலேயே நினைவுத்திறன் குறிப்பிடத்தக்க வளர்ச் சியை யடைந்துவிடுகிறது. சிறப்பும், தெளிவும் பொருந்திய நிகழ்ச்சி கள் குழவியின் மனத்தில் பசுமரத்தாணிபோல் பதிந்து அதன் பிற்கால ஆளுமைத் தன்மையையும் பாதிக்கின்றன. பிராய்ட் போன்ற உளப் பகுப்பாளர்கள் இப்பருவத்தில் ஏற்படக்கூடிய மனவெழுச்சியனுபவங் களின் முக்கியத்தை வற்புறுத்துகின்றனர்.

அறிவு ஏதுமின்றி உலகில் பிறந்த குழவி, ஐந்து வயது நிரம்பி ஆரம்பப் பள்ளியில் சேரும்போது, இத்தகைய பல்வேறு திறன் வளர்ச்சிகளால் பல செய்திகளைத் தெரிந்துகொண்டு, சிறிது அறிவு வளர்ச்சி பெற்றே பள்ளிக்கு வருகிறது.

குழவியின் மனவெழுச்சி, பிறந்த சில வாரங்களுக்கு ஒரு பொதுப் படையான, பிரிவுபடாத உள்ளக்கிளர்ச்சியாகவே வெளிப்படுகிறது. ஆனால் மூன்று அல்லது நான்கு மாதங்களுக்குள் இப்பொது உள்ளக் கிளர்ச்சி, சினம், அச்சம், அன்பு என்ற மூன்று அடிப்படை மன வெழுச்சிகளாகப் பிரிகிறது. இவ்வடிப்படை மனவெழுச்சிகள் குழவியின் இளமையில் சில குறிப்பிட்ட தூண்டல்களினின்றே எழுகின்றன. ஒலி மிகுந்ததும் இனிமையற்றதுமான சத்தமும், திடீரெனத் தன்னைத் தாங்குவது அகற்றப்படல் போன்றவையுமே குழவிக்கு அச்சத்தை விளைவிப்பன. இம்மாதிரியே, அதன் சுதந்திர உடலியக்கத்தில் யாராவது அல்லது ஏதாவது குறுக்கிட்டு அதைக் கட்டுப்படுத்தினால்தான் சிறு குழவி சினம்கொள்ளும். அன்புணர்ச்சி, தனது உடல் வேட்கைகள் நிறைவுறுவதினாலோ, தன்னைப் பிறர் மெதுவாக அன்புடன் தட்டுவதினாலோதான் தோன்றும். ஆனால், குழவி வளர்ச்சியடைய யடைய இவ்வடிப்படை மனவெழுச்சிகள் பல தூண்டல்களால் துலங்கப்படுகின்றன. இது ஆக்கநிலையுறுத்தலால் ஏற்படுவதாகும் என்பது நாம் அறிந்ததே. இதனால், குழவி பிள்ளைப் பருவத்தில் காலடி எடுத்துவைக்கும்போது அதன் மனவெழுச்சியைத் தூண்டக்கூடிய அனுபவங்களின் எண்ணிக்கை பெருகியே காணப்படுகிறது. மேலும், இவ்வடிப்படை மனவெழுச்சிகளின் கலவையால் எழும் சில பற்றுக்களும் இப்பருவத்தினிறுதியில் தோன்றுவதைக் காணலாம். இதைத் தவிர, குழவிப் பருவத்தின் இறுதிக் கட்டத்தில் மனவெழுச்சிகள் வெளிப்படும் முறையிலும் சிறிது மாறுதல் தோன்றுகிறது. எடுத்துக் காட்டாக, இளங்குழவி தன் சினத்தை அழுகையின் மூலம் வெளிப் படுத்துகிறது. சிறிது வயது வந்தவுடன், சினம் கொண்டால் அது கடிக்கவும், அடிக்கவும் முனைகிறது. இன்னும் சிறிது காலம் கழிந்தபின் அது யாரிடம் சினங் கொண்டுள்ளதோ அவர்கள் சொல்லுக்குக் கீழ்ப் படியாமை மூலம் தன் சினத்தை வெளிப்படுத்துகிறது. பின்னர் சினத்தை வசைமொழி வழியே காட்டக் கற்கிறது. இம்மாதிரி மாறுதல்களைப் பிற மனவெழுச்சிகளின் வளர்ச்சியிலும் காணலாம்.

குழவிப் பருவம், பெற்றோரை முழுவதும் சார்ந்து வாழும் பருவமாகும். இந்நிலையில் குழவி பெற்றோரிடமிருந்து அன்பையும், பரிவையும் எதிர்பார்க்கிறது. இவையே அதற்குக் காப்புணர்ச்சியை அளிக்க வல்லன. இஃதின்றேல் வளர்ச்சி தடைப்படும்; அல்லது நேர்வழியினின்றும் திரிந்து போகும். இதை, நாம், பெற்றோர்களில்லா அனாதைக் குழந்தைகள், பெற்றோர்களால் விரும்பப்படாமல் ஒதுக்கப்பட்ட குழந்தைகள் ஆகியவர்களின் வளர்ச்சிப் பிறழ்வில் தெளிவாகக் காண

லாம். ஆகவே, அன்பும் பரிவும் கலந்த சூழ்நிலையில் குழவி வாழ்வது இன்றியமையாதது. இத்தகைய சூழ்நிலையைக் குடும்பத்தில் தோற்று விப்பது பெற்றோரின் கடமையாகும். பெற்றோர் இல்லாக் குழவிகளுக் கும், அவர்கள் வளரும் விடுதிகளில் இத்தகைய சூழ்நிலை இருத்தல் அவசியம். பெற்றோர்களின் அன்புமின்றி, வளரும் விடுதியிலும் அன்பு காட்டுவோரின்றி வளரும் குழந்தைகள் பிற்காலத்தில் சமூக விரோதி களாக மாறக்கூடும் என்பதை நாம் மறக்கலாகாது.

குழவிப் பருவத்தில் மனவெழுச்சிகளில் ஓர் 'இருமுகப்போக்கு நிலை' தோன்றுகிறதென்று பிராய்ட் கருதுகிறார். குழவி ஆணாக விருப்பின், அதற்குத் தன் தாயின் மீது மிக்க அன்பு உண்டாகிறது. தன் தந்தையினிடம் அன்பும் அதே சமயத்தில் வெறுப்பும், பொறாமை யும் எழுகிறது என்கிறார் பிராய்ட். தனக்கு மிகவும் வேண்டிய தாயிடம் தன்னைவிடத் தந்தைக்குச் சலுகையதிகமிருப்பதால் இவ்வெறுப்பும், பொறாமையும் தோன்றுவதாக, பிராய்ட் கருதுகிறார். இம்மாதிரியே, பெண் குழவிக்குத் தன் தாயிடம் இவ்விரு எதிர்ப்பட்ட மனவெழுச்சி களும் ஒரே சமயத்தில் தோன்றுகின்றன. இத்தகைய மனவெழுச்சிச் சிக்கல்கள் குழவியின் வளர்ச்சியையும், பிற்காலத்தில் அது பெறப் போகும் ஆளுமையின் இயல்பையும் பெரிதும் பாதிக்க வல்லன என்று உளப்பகுப்பாளர்கள் கருதுகின்றனர். இளமையில் இத்தகைய மன வெழுச்சிச் சிக்கல்கள் எல்லோரிடமும் தோன்றுகின்றனவா? என்பது சர்ச்சைக்குரிய ஒரு பொருளாகவே நமக்குப் படுகிறது. எனினும், இள மையில் பெற்றோர்களுக்கும் குழந்தைகளுக்குமுள்ள தொடர்பின் தன் மையினின்று எழும் மனவெழுச்சியனுபவங்கள் குழந்தையினது வளர்ச்சியின் இயல்பை ஓரளவேனும் பாதிக்கின்றன என்பதை எல்லா உளவியலறிஞர்களுமே ஒப்புக்கொள்கின்றனர்.

பிறந்த சில நாட்களுக்கு குழவி, பிறரைப்பற்றிய நினைவேயின்றி வாழ்கிறது. கூடிவாழ் பண்பு அதனிடம் காணப்படுவதில்லை. மெது வாகத் தன் தாயை அடையாளங்கண்டு கொண்டு அவளுடன் ஒரு வகைச் சமூகத் தொடர்பு ஏற்படுத்திக் கொள்கிறது. பிறகு, வீட்டி லுள்ள மற்றவரைக் கவனிக்கத் தொடங்குகிறது. குழவிக்குத் 'தன் னுணர்ச்சி' அதிகம். குடும்பத்தின் மையமாக அது தன்னைக் கருது கிறது. பிறர் குடும்பத்தில் இருப்பது தன் தேவைகளை நிறைவு செய் வதற்காகத்தான் என்னும் எண்ணம் அதன் மனத்தில் பதிந்துள்ளது. விளையாட்டிலும் தனித்து விளையாடலையே இளங்குழவி விரும்பும். கூட்டு விளையாட்டில் பங்கு கொள்ளக்கூடிய சமூக வளர்ச்சி அதற்கு ஏற்பட்டிருக்காது. ஆனால், சிறிது சிறிதாகப் பிறருடன் தொடர்பு கொண்டு சமூகப் பண்புகளைப் பெறத் தொடங்குகிறது. குழவியின் சமூக வளர்ச்சி, அதன் உடல் வளர்ச்சியுடனும், அறிவு வளர்ச்சியுடனும் நெருங்கிய தொடர்பு கொண்டுள்ளது. குழவி, தானே நகர்ந்து தவழ்ந்து நடக்கத் தொடங்கிய பின்னரே அதன் சமூகச் சூழ்நிலை விரி

வண்டகிறது; பலரைத் தானே சென்று பார்த்துப் பழகும் திறன் ஏற்படுகிறது. இம்மாதிரியே அறிவு வளர வளரத்தான், குழவி, தன் வாழ்க்கைக்குப் பிறரின் உதவி தேவை யென்பதையும், பிறருடன் கூடி வாழ்க்கை நடத்துகையில் சில சமயம் தன் தேவைகளைக் கூடச் சிறிது விட்டுக் கொடுப்பது அவசியம் என்பதையும் அறிகிறது. சமூக வளர்ச்சி யினுடன் இணைந்தே குழந்தையின் 'தான்' என்னும் உணர்வும், தனித் தன்மையும் வளரத் தொடங்குகின்றன. தன் பண்புகள் என்னவென்ற அறிவு தோன்ற, பிறருடன் சேர்ந்து பழகுதல் அவசியம். குழவிப் பருவத்தில் அறநெறி நடத்தைகளை எதிர்பார்க்க முடியாது. பொதுவாக, இப்பருவத்தில் இன்பம் தரும் செயல்கள் செய்யப்படு கின்றன; துன்பமளிப்பவை தள்ளப்படுகின்றன. பரிசுகள், தண்டனை கள் ஆகியவை இப்பருவத்தில் சிறிது பயனளிக்கக்கூடியவை.

குழவிப் பருவத்தில் குழவி நல்ல வளர்ச்சிபெற குழவிப் பள்ளிகள் (Nursery Schools) இன்றியமையாதவை. மேலை நாடுகளில் இப் பள்ளிகள் பெரு மளவில் உள்ளன. இத்தகைய பள்ளிகளில் பயின்ற பின்னரே ஆரம்பப்பள்ளிகளுக்குக் குழந்தைகள் செல்வார்கள். நம் நாட்டிலும் இப்போது இத்தகைய பள்ளிகளின் தேவையையும், இன்றி யமையாமையையும் உணர்ந்து கொண்டு வருகிறோம். குழவிப் பள்ளி களும் பல இடங்களில் நடைபெறுகின்றன. இப்பள்ளிகளில் இரண்டு வயது முதல் ஐந்து வயது வரையுள்ள குழந்தைகள் சேர்க்கப்படுவார் கள். இப்பள்ளிகள், இவ்வயதுக் குழந்தைகள் நன்கு இசைந்த வளர்ச்சி யைப் பெறத் தூண்டக்கூடிய சூழ்நிலையை அவர்களுக்கு ஏற்படுத்தித் தருகின்றன. குழவிப் பள்ளிகளைக் குழந்தைகளின் சிறு உலகம் என லாம். இப்பள்ளிகள் குழந்தைகளுக்கு மகிழ்ச்சி யூட்டுகின்றன; வேலை மிகுதியால் தொந்தரைக்குள்ளாகும் தாய்மார்களுக்கு ஓய்வு தர உதவு கின்றன; இவையெல்லாவற்றுக்கும் மேலாக சமுதாய வளர்சிக்குப் பேருதவி செய்கின்றன. இப்பள்ளிகளிலே, தற்காலக் கல்வியின் அடிப் படை நோக்கங்கள் எனக் கருதப்படுகின்ற உடல் நலம், நல்லொழுக் கப் பயிற்சி, குடிமை-சமூகப்பண்புகளைக் கற்று சமூக வியல்பு பெறுதல், கலை, அழகு இவற்றைச் சுவைத்துணரும் திறன் ஆகியவை குழந்தை களுக்குக் கற்பிக்கப்படுகின்றன. இங்கு புத்தகப்படிப்பு அல்லது ஆசிரியர் கல்வி கற்பித்தல் என்று எதுவும் நடைபெறாது. சுயேச்சை யாக விளையாடுதலே நடைபெறும். இப்பள்ளிகளில் சேர்ந்து வளரும் குழந்தைகள், உடல்வலிவும், நல்ல உடற் பழக்கங்களும் பெறுகிறார்கள். அறிவும் வளர்ச்சி பெறுகிறது. வேறு பல குழந்தைகளுடன் சேர்ந்து பழகுதலினால் சமூக முதிர்ச்சி பெறுகிறார்கள். பகலில் சிலகாலம் பெற் றோர்களைப் பிரிந்து இருப்பதினால் குழந்தைகளுக்குப் பெற்றோர்களிடம் அன்பு பெருகும். இம்மாதிரியே, குழந்தைகளைச் சிறிது நேரம் பிரிந்த பெற்றோர்கள், அவர்கள் மீண்டும் வீட்டுக்கு வரும்போது, மிகுந்த அன்புடன் அவர்களை வரவேற்கிறார்கள். இப்பள்ளிகளில் பிரொபெல்

(Froebel 1782–1852) என்னும் கல்வியாளரின் குழவிப்பூங்கா முறை யாவது, மாண்டிசோரி அம்மையாரின் குழவிக் கல்வி முறையாவது பின் பற்றப்படும். நம் நாட்டிலும், ஒவ்வொரு குழந்தையும் ஆரம்பப் பள்ளிக்கு வருமுன் இத்தகைய குழவிப்பள்ளிகளில் ஓரிரு ஆண்டுகளா யினும் பயிற்சிபெற்று வருமாயின், ஆரம்பக் கல்வியின் மூலம் அது அதிகப் பயனைப் பெறமுடியும்.

பிள்ளைப் பருவம்

குழவிப் பருவத்துக்கு அடுத்த வளர்ச்சிப்படி பிள்ளைப் பருவமா கும். இப் பருவம் ஐந்தாண்டுகள் கழிந்தபின் தொடங்கி குமரப் பரு வம் ஆரம்பமாகும்வரை, அதாவது சுமார் பன்னிரண்டு வயது வரை நீடிக்கிறது. இப்பருவத்திலேதான், ஒரு குழந்தை, தன் வீட்டைச் சாராத பிறருடன் வெளியுலகில் தொடர்புகொள்ளத் தொடங்குகிறது. இப்பொழுதுதான் முதன் முறையாகத் தானே சிந்தித்துத் தீர்க்க வேண் டிய சில பிரச்சினைகள் அதை எதிர் நோக்கி எழுகின்றன. பரந்த உல கத்துடன் பொருந்தும்படியான நடத்தையை மேற் கொள்ள வேண்டிய அவசியமும் பிள்ளைப் பருவத்தில் தான் ஏற்படுகிறது.

மனித வளர்ச்சி ஒரே சீராக ஒரே வேகத்தில் நிகழ்வதில்லை. வளர்ச்சி அலை அலையாகவே நிகழ்கிறது. சில வளர்ச்சிப் படிகளில் வெகுவான முன்னேற்றம் ஏற்படுகிறது; வேறு சில படிகளில் அம்முன் னேற்றமும் வளர்ச்சியும், உறுதிப் படுதலைக் காணலாம். உதாரண மாக, குழவிப் பருவமும், குமரப் பருவமும் தீவிர வளர்ச்சி நிகழும் பரு வங்களாகும். ஆனால், இவற்றுக்கிடையேயுள்ள பிள்ளைப் பருவம் நிலைத்த தன்மையுடையது. இதற்கு முன்னே குழவிப் பருவத்தில் தோன்றிய தீவிர வளர்ச்சிகள், இங்கு உறுதிப் படுத்தப்படுகின்றன. பல விஷயங்களில் பிள்ளைப் பருவத்திலுள்ள குழந்தைகள், முதிர் பரு வத்தினரைப் போலவே நடந்துகொள்வர். வெளியுலகத்துடன் ஓரளவு பொருத்தப்பாடு தோன்றியிருக்கும். ஆதலால், பிள்ளைப் பரு வத்தைப் 'போலி முதிர்ச்சி நிலை' (Pseudo maturity) என்று சிலர் கூறுவர். இப்பருவத்தில் உடல் வளர்ச்சியிலும் உள்ள வளர்ச்சியிலும் ஒரு நிலைத்த தன்மை காணப்படுகிறது. இவற்றில் குழவிப் பருவத்தி லும் குமரப் பருவத்திலும் நிகழ்வன போல தீவிர மாற்றங்களோ திடீர் மாற்றங்களோ நிகழ்வதில்லை.

பிள்ளைப் பருவத்தின் ஒரு முக்கிய பண்பு அப்பருவத்தினரிடம் உடல், உள்ளத் திறன்கள் மிகுந்து காணப்படலேயாகும். முக்கிய மாக, எட்டு வயதுக்குப்பின் இப்பருவத்தின் பிற்பகுதியில் இத்தகைய சக்தி மிகுதியை எளிதாகக் காணலாம். பிள்ளைப் பருவத்தினர் துரு துருவென்று எதையாவது செய்யத் துடித்துக் கொண்டிருப்பார்கள். எதைப்பற்றியாவது அறிய ஆவல் மிகுந்து காணப்படுவர். ஆராய் வூக்கமும், கட்டூக்கமும் மிகுந்து செயல்களில் வெளிப்பட விழையும்.

பல்வற்றைப்பற்றி அறியவும், கருவிகளின் துணைகொண்டு வேலைசெய்யவும் விருப்பமிகுதி இப்பருவத்தினரிடம் உண்டு. இவ்விருப்பங்கள் நிறைவுறும் வாய்ப்புக்கள் பள்ளியில் இருத்தல் அவசியம். பள்ளிப் படிப்பு, பிள்ளைகளுக்குக் கவர்ச்சிகரமான பல விஷயங்களைப் பற்றியதாயிருக்க வேண்டும். நல்ல படங்களுடன் கூடிய பல புதிய பொருள்களைப் பற்றிய புத்தகங்களைப் படிப்பதில் பிள்ளைகள் ஆர்வமுள்ளவர்களாகக் காணப்படுவர். பள்ளிப் படிப்பகத்திலும், நூல் நிலையத்திலும் இவ்வகைப் புத்தகங்களும், சஞ்சிகைகளும் தாய்மொழியில் மிகுதியாகவிருத்தல் அவசியம். மேலும், கைவேலை, தோட்ட வேலை போன்றவற்றைப் பிள்ளைகள் விரும்பிச் செய்வர். இவற்றிற்கும் பள்ளியில் வாய்ப்பளித்தல் அவசியம். அறிவு வளர்ச்சி, கைத்திறன் வளர்ச்சி ஆகியவிரண்டையும் ஒருங்கே தரக்கூடிய ஆதாரக் கல்விமுறை போன்ற செயல் முறைக் கல்வித் திட்டங்கள் இப்பருவத்தினருக்கு உளவியலடிப்படையில் மிகப்பொருத்தமானவையாகும்.

பிள்ளைப் பருவத்திலேதான் கூட்டுணர்ச்சி முதிர்ச்சி பெறுகிறது. தனிக் காட்டரசனாக இருப்பதில் இப்பருவத்தினருக்கு விருப்பமிருப்பதில்லை. பிற பிள்ளைகளுடன் சேர்ந்து கூட்டாளிக் குழுக்களமைத்து, குழுவாகச் செயற்படவே விரும்புகிறார்கள். இப்பருவத்தைக் 'கூட்டாளிக் குழுப் பருவம்' (Gang age) என்று கூறலாம். இக் குழுக்களில் சில சமயங்களில் தலைவனாகவும், வேறு சில சமயங்களில் பின்பற்றுவோனாகவும் பிள்ளைப் பருவத்தினன் இருப்பான். பிள்ளைப் பருவக் குழுக்களுக்கும், குமரப் பருவத்தில் தோன்றும் குழுக்களுக்கும் உள்ள ஓர் அடிப்படை வேற்றுமை யாதெனில், பிள்ளைப் பருவக் குழுக்கள் ஒருபால் தோழர்களைக் கொண்டதாக விருக்கும். பெண் குழுக்களில் ஆண்களும், ஆண்களின் குழுக்களில் பெண்களும் உறுப்பினராக விருக்க மாட்டார்கள். அவ்வாறு இருப்பதை அவர்களோ அல்லது குழுவின் மற்றைய உறுப்பினர்களோ விரும்பார். பிள்ளைப் பருவத்திலுள்ள மாணவன் தன் கூட்டாளிக் குழுவிடம் மிகுந்த பற்றுறுதியுடன் நடந்து கொள்கிறான். தன் கூட்டாளிகளை எக்காரணம் கொண்டும் பிறரிடம் காட்டிக் கொடுக்கவே மாட்டான். தனது குழுவுக்கும், தன் குடும்பம், பள்ளி அல்லது சமூகம் இவற்றுக்கும் ஏதாவது போராட்டங்கள் தோன்றுகையில், இப்பற்றுறுதி மனப்பான்மை அவனைத் தன் குழுவின் போக்கையே பெரும்பாலும் ஆதரிக்கச் செய்யும். எனினும், மற்றவையும் தனக்கு ஒரு வகையில் வேண்டியவை யாதலால், பிள்ளைப் பருவத்தினன் இந்நிலையில் மனச் சிக்கலடையக் கூடும். எனவே இத்தகைய நிலைமைகள் தோன்றாவண்ணம் பெற்றோர்களும், ஆசிரியர்களும் பார்த்துக் கொள்வது நல்லது. பிள்ளைப் பருவத்தில் குழு வாழ்க்கை மாணாக்கன் சமூகப் பண்புகள்பெற உதவுகிறது. இத்தகைய கூட்டாளிக் குழுக்களின் சக்தியையும் செயலாற்றும் ஆர்வத்தையும் பள்ளிகளில் நன்கு பயன்படுத்த வேண்டும்.

சாரணர் இயக்கம், குடிமைப் பயிற்சியின் பகுதியான பாடிவாழ்க்கை போன்றவை இதற்குப் பெரிதும் உதவுவன. பிள்ளைப் பருவத்தினனின் அற நடத்தையும் பெரும்பாலும் அவன் குழுவின் பிற உறுப்பினர் களின் ஒழுக்கத்தைப் பின்பற்றியே அமையும்.

பிள்ளைப் பருவத்தில் ஈட்டலூக்கமும் முன்னெழுந்து காணப்படும். சிறு பிள்ளைகள் பலவகைப் பொருள்களைத் தேடித் திரட்டிச் சேர்த்து வைப்பதில் ஆர்வமுள்ளவர்களாகவிருப்பர். இவ்வூக்கத்தை நல்ல வழிகளில் செலுத்தினால் மாணக்கர் பெரும் பயன் பெறுவர். குடிமைப் பயிற்சியில் இதற்கு வாய்ப்புக்களுள்ளன. பிள்ளைப் பருவத்தினன் வெள்ளை உள்ளம் படைத்தவன்; ஒளிவு மறைவின்றி நடந்து கொள் வான்; குழவிப் பருவத்தின் கற்பனைத் தீவிரம் இப்பருவத்தில் தற் காலிகமாகச் சிறிது மங்கியே காணப்படும். இப் பருவத்தினன் வெளி யுலகப் பொருள்கள், நிகழ்ச்சிகள் ஆகியவற்றில் மிகுந்த விருப்பங் கொண்டிருப்பான். புதுச் செய்திகளை அறியவும், வெளியுலகில் ஓடி யாடிச் செயற்படவும் விழைவான். பொதுவாக, புறமுகப் பண்புகளே இப்பருவத்தினரிடம் மிகுந்து காணப்படும். விளையாட்டு, நாடகம் நடித்தல் போன்றவற்றிற்கு வாய்ப்புக்கள் இப்பருவத்தினருக்கு மிக வும் அவசியமானவை.

பிள்ளைப் பருவத்தினர் தம் மதிப்பிற்குரிய தம்மைவிட மூத்தோரி டம் வீர வணக்க மனப்பான்மை (Hero worship) கொள்ளுவர். மற் றும், அவர்களைப் பின்பற்றி நடக்கவும் விழைவர். பள்ளியில் ஆசிரி யர்கள் இம்மனப் போக்கை மாணவர்களின் நல் வளர்ச்சிக்குப் பெரி தும் பயன்படுத்தலாம். பொதுவாக, இப்பருவத்தினருடன் பழகும் ஆசிரியர்கள், பெற்றோர்கள் ஆகியவர்கள் பரிவுடன் இவர்களை நடத்து தல் அவசியம். இப்பருவத்தினரிடம் காணப்படும் பண்புகள் பற்றிய உளவியலறிவு பெற்றோருக்கும், ஆசிரியர்களுக்கும் இன்றியமையாதது. பிள்ளைப் பருவத்தினர், கல்வியின் முழுப் பயனை அடைய வேண்டுமா யின், அக் கல்வி முறை பிள்ளைப் பருவ உளவியலடிப்படையில் அமைந் திருக்க வேண்டும். இவ்வுண்மையை இக்காலத்தில் எல்லாக் கல்வி யாளர்களும் உணர்ந்துள்ளனர். இதற்கு முக்கியக் காரணம் ரூஸோ பெஸ்டலாட்ஸி போன்ற பேரறிஞர்களின் கல்விக்கொள்கைகளும், கல்வி முறைகளுமே என்று கூறின் அது மிகையாகாது.

இப்பருவத்தின் இறுதியில் குமரப் பருவத் தொடக்கத்திற்கேற்ற உடல் மாறுதல்கள் தோன்றத் தொடங்கும். ஆகையால் பிள்ளைப் பருவ் வத்திலேயே இம்மாறுதல்களைப் பற்றிய சிறிது அறிவு மாணக்கர்களுக் குக்கொடுக்கப் படவேண்டும். பால் பற்றிய அறிவும், இயற்கை, உயிரி யல் போன்ற பாடங்களுடன் இணைத்து அவர்களுக்குத் தரப்படல் வேண்டும். நேரடியாகப் பால் பற்றிய போதனை இவர்களுக்குத் தேவையில்லை. இவர்களுக்குத் தரப்படும் இவ்வறிவு, இப்பருவத்தி னர் குமரப் பருவத்தை அடையும் போது பெரிதும் பயன்படும். பிள்

ளைப் பருவத்தினின்றும் குமரப் பருவத்துக்கு மாறும் வளர்ச்சியைச் சிக்கலில்லாததாகவும், தடைகளில்லாததாகவும் செய்யும்.

குமரப் பருவம்

பிள்ளைப் பருவத்துக்கு அடுத்த வளர்ச்சிப் படியைக் குமரப்பருவம் (Adolescence) என்று அழைக்கிறோம். இப்பருவம் கிட்டத்தட்ட பன்னிரண்டு வயதில் தொடங்குகிறது. பதினெட்டு முதல் இருபது வயதிற்குள் சாதாரணமாக முடிவடைகிறது. அதாவது, ஒருவன் முதிர்ச்சி யடையத் தொடங்கி, முழு முதிர்ச்சியுற்ற நிலையை அடையும் வரை குமரப் பருவம் நீடிக்கிறது எனலாம். இப் பருவத்திலுள்ளோரிடம் பிள்ளைப் பருவத்தினரின் பண்புகள் சிலவற்றைக் காணலாம். இதே சமயம், முதிர் பருவத்தினரின் பண்புகளும் காணப்படும். உயர் நிலைப் பள்ளிகளில் கல்வி கற்கும் மாணவர்கள் குமரப் பருவத்தினர். முழு முதிர்ச்சி பெறுத பதினொன்று அல்லது புன்னிரண்டு வயதுடைய ஒருவன், தனது உடல், உள்ள வளர்ச்சியின் இறுதிக் கட்டத்தை நெருங்கியடையும் காலமே குமரப்பருவமாகும். உடலியல் கண் கொண்டு நோக்குகையில், பூப்புத் தொடங்கி பெற்றோனுகும் உடல் தகுதிபெறத் தொடங்குகையில் குமரப்பருவம் தொடங்குகிறது எனலாம். இத்தொடக்கம் தட்பவெப்பநிலை, மரபுநிலை, உட்கொள்ளும் உணவின் தன்மை ஆகியவற்றுல் சிறிது முன்னேயோ அல்லது சிறிது பின்னுகவோ தள்ளப்படலாம். குமரப் பருவத்தின் தொடக்கத்தை உடலியல் அடிப்படையில் விளக்குகிறார்கள். ஆனால் இப்பருவத்தின் முடிவு உளவியலடிப்படையில் விளக்கப்படுகிறது. அதாவது, ஒருவனே, ஒருத்தியோ உள்ள முதிர்ச்சி பெற்றிருப்பின் அவனே அவளோ குமரப்பருவத்தின் முடிவை அடைந்து விட்டதாகக் கூறலாம். குமரப் பருவத்தின் முடிவு, இப்பருவத்தினர் வாழும் சமுதாய கலாச்சாரத்தைப் பொறுத்திருக்கிறது. ஒரு சமுதாயம் தன்னுள் வாழும் இளைஞர்களுக்குச் சிறு வயது முதற்கொண்டே பொறுப்புள்ள, பெரியவர்கள் செய்யக்கூடிய, வேலைகளைச் செய்யும் பல வாய்ப்புக்களை அளிக்குமாயின் அவ்விளைஞர்கள் சீக்கிரம் குமரப்பருவத்தைக் கடந்து முதிர் பருவத்தை யடைவர்.

குமரப் பருவம் இன்று எல்லோராலும் ஒப்புக்கொள்ளப்படும் ஒரு வளர்ச்சிப் படியாகும். ஆனால் இந்நூற்றுண்டுக்கு முற்பட்ட காலத்தில் குமரப்பருவம் ஒரு தனிப்பட்ட பருவமாக ஏற்றுக்கொள்ளப் படவில்லை. பழங்குடி மக்கள் சமுதாயத்தில் இப்படிப்பட்ட ஒரு பருவமே ஏற்கப்படவில்லையென்று கூடக் கூறலாம். அவர்கள் சமுதாயத்தில் பூப்பு ஏற்படல் ஒரு விழாவாகவே கொண்டாடப்பட்டது; எனினும், இதன்பிறகு, உடனே குழந்தை முதிர்ச்சியடைந்ததாகக் கருதப்பட்டு, முதிர்ந்தவர் அல்லது வயதுவந்த பெரியவர் குழுவுக்கள் சேர்க்கப்படும். அப்பொழுது முதலே சமூகத்தில் பொறுப்பான

பணிகள் அதற்குக் கொடுக்கப்படும். முக்கியமாகப் பெண்களைப் பொறுத்தவரையில், பிள்ளை அல்லது பாலப்பருவத்துக்கும் முதிர் பருவத்திற்குமிடையில் குமரப்பருவம் என்னும் ஒரு முக்கிய பருவம் இருப்பதாகவே அக்காலத்தில், ஏன் சமீபகாலம்வரை, எவருமே எண்ணவில்லை. சென்ற நூற்றுண்டின் இறுதிவரை கூடப் பெண்கள் விஷயத்தில் இந்நிலையே தொடர்ந்து வந்தது; ஆண்களைப் பொறுத்தவரை பணக்காரக் குடும்பங்களில் வாழ்ந்த பிள்ளைகளே குமரப்பருவத்தின் போது பெரியவர்கள் செய்யக்கூடிய வேலைகளில் உடனடியாக ஈடுபடுத்தப்படாமல் வளர்க்கப்பட்டு வந்தனர். இக்காலத்தில் இந்நிலை மாறி, குமரப்பருவம், ஆண்பெண், ஏழை பணக்காரர் யாவருடைய வளர்ச்சியிலும் காணப்படும் முக்கியமான, இன்றியமையாத ஒரு கட்டம் என்னும் உண்மையை எல்லோரும் உணர்ந்துள்ளனர். ஸ்டான்லி ஹால் என்பார் 1904-ஆம் ஆண்டில் குமரப் பருவத்தைப் பற்றி விவரித்து எழுதிய நூல் குமரப் பருவத்தைப் பற்றி யாவரும் நன்கு உணர்வதற்கும், அப்பருவம் பற்றி பலர் மேன்மேலும் ஆராய்ச்சிகள் செய்வதற்கும் பெரிதும் உதவிற்று. ஸ்டான்லி ஹால், குமரப் பருவத்தை ஒரு சிக்கலான அமைதியற்ற பருவம் என்று கருதினுர். ஒவ்வொரு பருவத்திலும் வாழ்க்கை வளர்ச்சிப் பிரச்சினைகள் (Developmental Tasks) தோன்றத்தான் செய்கின்றன. ஆனுல், குமரப்பருவத்தில் எழும் பிரச்சினைகள் தனிப்பட்டவையாகும். இப்பிரச்சினைகளை வெற்றியுடன் சமாளிக்கச் சரியான அறிவுரைகளும் வழிப்படுத்தலும் இப்பருவத்தினருக்கு இன்றியமையாதன. இவை இல்லையேல் அவர்கள் பொருத்தப்பாடின்மையை அடைவார்கள்.

குமரப்பருவத்தினரிடம் பிற பருவத்தினரிடம் காணப்படாத வகையில் சில தனிப்பட்ட உடல், மனவெழுச்சி, சமூக-அறப்பண்புகள் காணப்படுகின்றன. இவையே இப்பருவத்தினரைப் பிற பருவத்தினரிடமிருந்தும் பிரித்துக்காட்டுகின்றன. இப்பண்புகள் பற்றி இங்குச் சிறிது கவனிப்போம்.

குமரப் பருவத்தில் ஒருவனுடைய வளர்ச்சியில் வேகமும் தீவிரமும் காணப்படுகின்றன. மாற்றங்கள் எதிர்பாராத வகையில் நாளுக்கு நாள் உடலில் தோன்றுகின்றன. குமரன் அல்லது குமரியின் உடலில் எல்லாப் பகுதிகளும் தீவிர வளர்ச்சியுறுகின்றன. எலும்புக் கூடு (Skeleton) வளர்கிறது. இதனுல் உயரமும் எடையும் அதிகரிக்கின்றன. உள்ளுறுப்புக்கள் (Visceral organs) வளர்ச்சி பெறுகின்றன. மூளை வளர்ச்சி பெற்றுச் சிக்கலடைகிறது. உடலிலுள்ள சுரப்பிகள், முக்கியமாக நாளமில் சுரப்பிகள், வளர்ச்சியுற்றுத் தீவிரமாக வேலை செய்யத் தொடங்குகின்றன. பால் சுரப்பிகளின் சுரப்பிச் சத்துக்களின் பலனுக உடலில் பெரும் மாற்றங்கள் தோன்றுகின்றன. இப்படிப்பட்ட, உடலின் பன்முனை வளர்ச்சி இப்பருவத்திலுள்ளோரைப் பெரிதும் பாதிக்கின்றது. உடலின் பல பாகங்களின் வளர்ச்சி வேகம்

ஒரே சீராக இல்லாத காரணத்தினுல் குமரப் பருவத்தினர் நடக்கும் பொழுதும், வேறு ஏதாவது செய்யும் பொழுதும் அவர்கள் உடலும் அதன் பகுதிகளும் சமநிலையற்று இயங்கும். இதனுல் பிறர் தம்மைப் பார்த்து நகைப்பார்களோ என்று இப்பருவத்தினர் கூச்சமும் சங்கடமும் அடைவார்கள். வகுப்பில் இப்பருவத்தினரிடம் காணப்படும் கவனமின்மையும், பதட்ட நிலையும் இதனுல் தோன்றுபவையேயாகும். இந்நிலையைத் தண்டனை மூலமோ, வசைமொழி மூலமோ, அதிக வேலை கொடுப்பது போன்றவை மூலமோ போக்குவதென்பது இயலாது. அவர்கள் நிலையுணர்ந்து, ஆசிரியர் அன்பும் பரிவும் காட்டி, அவர்களுக்குக் கவர்ச்சியளிக்கக் கூடிய செயல்கள், முறைகள் ஆகியவைகளைக் கற்பித்தலின்போது கையாள்வதே இந்நிலைக்கேற்ற மாற்ருக அமைதல் சாலும்.

குமரப் பருவத்தில் உடல் வளர்ச்சியின் வேகம் அதிகரித்தலினுல் இப்பருவத்தினர்க்கு உணவு வேட்கை அதிகரிக்கும்; உணவும் அதிக அளவில் வேண்டியிருக்கும். இப் பருவத்தினர் கிடைத்ததை அளவுக்கு மீறி உண்பதால், பல சருமத் தொல்லைகளுக்கு உள்ளாக நேரிடும். இவையும் இப்பருவத்தினருக்கு மனக்கவலையை அளிக்கின்றன. இவை யாவற்றையும்விட, பால் சுரப்பிகளினுல் உடலில் தோன்றும் மாறுதல்களே இப்பருவத்தினருக்கு மிகுந்த அச்சத்தையும் கவலையையும் அளிப்பனவாகவிருக்கின்றன. இம் மாறுதல்கள் ஆண்களைவிடப் பெண்களுக்கு ஓரிரு வருடங்கள் சீக்கிரமாகவே தோன்றுகின்றன. இப்பால் பண்புகள் தம்மிடம் தோன்றுமென்று இப் பருவத்தினர் பெரும்பாலும் முற்கூட்டியே அறியாதவர்களாக விருப்பதினுல், இப்பண்புகள் தம்முடலில் எழுகையில் மிகுந்த வெட்கமும், கூச்சமும் அடைகிருர்கள். இம் மாற்றங்கள் பற்றிய உண்மையறிவு பெற வாய்ப்பு இல்லாமையால், இவை பற்றிய பல தவருன கருத்துக்களைப் பெறுகிருர்கள். இவை அவர்கள் உள்ளத்தில் பெரும் போராட்டங்களைத் தோற்றுவிக்கின்றன. இப் போராட்டங்கள் தீவிரமாகி, அவை தவிர்க்கப்படாமல் போனுல் ஆளுமையின் நேர் வளர்ச்சியை இவை பாதிக்கும்.

குமரப் பருவத்தினரின் உடல் வளர்ச்சியைப் பொறுத்தவரை பெற்ருேர்களும், ஆசிரியர்களும் மேற்கொள்ள வேண்டியவை சில உள்ளன. ஊட்டமளிக்கக்கூடிய உணவு இப் பருவத்தினருக்கு அளிக்கப்பட வேண்டும். ஒருவனுக்கு வாழ்க்கையில் இப்பருவத்திலேதான் அதிக அளவு உணவு தேவைப்படும். இதையும் பெற்ருேர்கள் மறக்கக் கூடாது. மற்றும், நல்ல உடல்நிலை, உணவு, தூக்கம் ஆகியவை பற்றிய நற்பழக்கங்கள் இப் பருவத்தினரிடம் எழும்படி செய்தல் அவசியம். பள்ளியிலும் பலதரப்பட்ட செயல்களைச் செய்ய வாய்ப்புக்கள் இருத்தலவசியம். முக்கியமாக, இப் பருவத்தினருக்குப் பால்பற்றிய போதனை (Sex Education) இன்றியமையாதது. இப் பருவம் தொடங்கு முன்னரே, இதன்போது நிகழக்கூடிய உடல் மாற்றங்கள்பற்றிய அறிவு

பாலர்களுக்குத் தரப்படவேண்டும். இப்படிச் செய்தால் இம்மாற்றங்கள் தோன்றும்போது அவர்கள், உள்ள அதிர்ச்சியடையமாட்டார்கள். பால் பற்றிய போதனை இக்காலத்தில் உளநலவியலின் (Mental Hygiene) ஓர் இன்றியமையாத பகுதியாகவே கருதப்படுகிறது. இப் போதனையின் மூலம் குமரப்பருவத்தில் தோன்றக்கூடிய பல கூச்சம் தரும் அனுபவங்களையும் உளப்போராட்டங்களையும் நீக்கமுடியும். நமது 'பண்டைய' மரபு, பால்பற்றிய நினைவே ஓர் அருவருக்கத்தக்க, அவமானப்படக்கூடிய ஒன்ருகும் என்னும் எண்ணத்தைக் குமரப் பருவத்தினரிடம் தோற்றுவிக்கிறது. பால் பற்றிய உண்மையறிவை அவர்களுக்குத் தருவது தவறு எனக் கருதுகிறது. ஆனல், இக்கருத்து குமரப் பருவத்தினருக்கு நன்மை பயப்பதைவிடத் தீமையே பயப்ப தாகும். பாலுணர்ச்சி ஓர் இயற்கைத் தூண்டலென்றும், இத்தூண்டலி ஞல் தோன்றும் மனவெழுச்சிகளும் இயற்கையானவையே என்றும், இவற்றைப்பற்றி அவமானப்பட வேண்டியதில்லையென்றும், குமரப் பருவத்தினர் உணர்வது அவசியம். இதே சமயம் இப் பாலூக்கத்தைத் தூய்மைப்படுத்தி, பல பயனளிக்கக்கூடிய வழிகளில் மடைமாற்றவும் பள்ளிகளில் வாய்ப்புக்களிருத்தல்வேண்டும்.

மனவெழுச்சிகள் ஓர் உயிரியின் உடல் உள்ளம் முழுவதையும் கலக்கும் ஒரு நிலை என்பதை நாம் முன்னரே அறிந்துள்ளோம். சினம், அச்சம், அன்பு போன்றவைகள் அடிப்படை மனவெழுச்சிகளாகும். மனவெழுச்சியின் வளர்ச்சி எனப்படுவது, இவ்வடிப்படை மனவெழுச்சி களைத் தோற்றுவிக்கக்கூடிய தூண்டல்கள் மிகுவதையும், இம்மன வெழுச்சிகள் வெளிப்படும் விதத்தில் ஒருவனிடம் தோன்றும் மாறுதல் களையும் குறிப்பதாகும். குமரப் பருவத்தினரை மனவெழுச்சிகள் பெரிதும் பாதிக்கின்றன. அவர்களுடைய உடலும் உள்ளமும் மன வெழுச்சியற்ற அமைதியான நிலையிலேயே சமநிலை சிதைந்து காணப் படுகின்றன. இதற்குக் காரணம் இவர்கள் வளர்ச்சியில் நிகழும் வேக மான மாறுதல்களே. இப்படி அமைதியான நிலையிலேயே சமநிலைச் சிதைவு அவர்களிடம் காணப்படின், தீவிர மனவெழுச்சிகளுக்குட் பட்டால், அவர்களின் நிலை முற்றிலும் ஒழுங்கு குலைந்து சிதைந்து போவதில் வியப்பொன்றுமில்லை. ஆனல், இப் பருவத்திலேதான் மன வெழுச்சிகளைத் தூண்டக்கூடிய பல சம்பவங்கள் அவர்கள் வாழ்க்கை யில் தோன்றுகின்றன. உடலில் தோன்றும் மாறுதல்களால் அவர் களுக்கு ஏற்படக்கூடிய கூச்சம், கவலை போன்ற மனவெழுச்சிகளைப் பற்றி முன்னரேயறிந்துள்ளோம். தம் தோற்றம், உடல் நலம், தம்மைப்பற்றிய பெற்ருேரின் மனப்போக்கு, பள்ளியிலும் சமூகத்திலும் வெற்றிபெற வேண்டும் என்னும் அவா ஆகியவைபற்றிய பல கவலைகள் குமரப்பருவத்தினரிடம் எழுகின்றன. இவற்றைத் தவிர, சமூகச் சூழ்நிலையில் நிகழும் பல அனுபவங்களும் குமரப் பருவத்தினரைத் தீவிர மனவெழுச்சிகளுக்குட்படுத்துகின்றன. குமரப் பருவம் துல்லிய

மான ஒரு பருவமாகும். இப் பருவத்தில் சமூகத்தில் தங்கள் நிலைபற்றி இப் பருவத்தினர் மிகவும் கவலை கொள்வர். பிறர், அதிலும் தம்மை ஒத்தவர்கள், தங்களைப்பற்றி என்ன நினைக்கின்றனர் என்பதை மிகவும் பொருட்படுத்துவர். தன்மான உணர்ச்சி மிகுந்த இப் பருவத்தில் பிறர் தம்மை மதிக்கவேண்டும் என்னும் எண்ணமும், பிறர் தம்மைப் பார்த்து ஏளனஞ் செய்வார்களோ என்னும் அச்சமும் மிகுந்து காணப் படும். மற்றும், இப் பருவத்தினர் பெரியோர்களின் கட்டுப்பாட்டை, அவர்கள் பெற்றோர்களாகவிருப்பினுஞ்சரி, அதிகமாக விரும்புவதில்லை. ஆனால், கட்டுப்பாடுகள் சமூகச்சூழ்நிலையில்—வீட்டிலும், பள்ளி யிலும்—இருந்தே தீருகின்றன. குமரப் பருவத்தினர் இவற்றாலும் மனவெழுச்சிக்குட்படுகிறார்கள். பால் உணர்ச்சியுடன் தொடர்பு கொண்ட மனவெழுச்சிகளும் இப் பருவத்தில் சாதாரணமாகத் தோன்றும்.

குமரப்பருவத்தினரின் இம்மனவெழுச்சிகள் தீவிரமடைந்து உளப் போராட்டங்களாக மாறாமல் கவனித்துக்கொள்வது பெற்றோர்கள், ஆசிரியர்கள் ஆகிய இவ்விரு சாராரின் கடமையாகும். வீட்டில் பெற் றோர்கள் இப் பருவத்தினரின் மனம் புண்படும்படியாகவோ அல்லது அவரது தீவிர மனவெழுச்சிகளைத் தூண்டும்படியாகவோ நடந்து கொள்ளக் கூடாது. அளவுக்கு மீறி இப் பருவத்தினரைக் கட்டுப் படுத்தப் பார்ப்பது பயனற்றது மட்டுமன்றித் தீமையும் பயப்பது மாகும். அன்பும், பரிவும் இவர்கள்பால் பெற்றோர்கள் காட்டி, இவர் களுடைய சுதந்திர உணர்ச்சியை மதித்து, வீட்டில் பொறுப்புள்ள செயல்களைச் செய்ய வாய்ப்புக்களையும் அளிப்பார்களாயின், மன வெழுச்சித் தீவிரமும் இதனின்று எழும் உளப் போராட்டங்கள், பொருத்தப்பாடின்மை போன்றவையும் தவிர்க்கப்படும். பள்ளியிலும் குமரப் பருவத்தினரின் மனவெழுச்சி அமைதி வீணாகக் குலையாமல் பார்த்துக் கொள்வது ஆசிரியர்களின் முக்கியப் பொறுப்பாகும். ஆனால், பள்ளிகளில், ஆசிரியர்களே அறிந்தோ அறியாமலோ குமரப் பருவத்தி லுள்ள மாணவர்களுள் மன அமைதிக் குலைவைத் தோற்றுவிக்கிறார்கள். அவர்கள் மனம் புண்படும்படி பேசுதல், அவர்கள் திறனுக்கு அப்பாற் பட்ட வேலையைச் செய்யும்படிக் கட்டாயப் படுத்துதல், பாரபட்சமாய் அவர்களை நடத்துதல், ஆகியவை போன்ற செயல்களை ஆசிரியர்கள் உறுதியுடன் தவிர்க்கவேண்டும். மாணாக்கர்களின் மனவெழுச்சிகளை ஒடுக்கி நசுக்க முற்படாமல், அவை பலனுள்ள வழிகளில் வெளிப்பட, பள்ளி வாழ்க்கையில் வாய்ப்புக்கள் ஏற்படுத்தித் தரவேண்டும். விளை யாட்டுகள், உல்லாசப் பயணங்கள், பாடிவாழ்க்கை போன்றவை இதற்குப் பெரிதும் பயன்படுவன. இருபால் மாணவர்கள் தகுந்த மேற்பார்வையில் ஒருவருடன் ஒருவர் பழகி, ஒருவரைப்பற்றி மற்றவர் அறிய வாய்ப்பளிப்பது, பாலுணர்ச்சியினின்று எழும் மனவெழுச்சி களைத் தூய்மைப்படுத்த உதவும்.

மேலும், குமரப் பருவத்தில் மாணவர்களிடம் தோன்றக்கூடிய மன வெழுச்சிக் கோளாறுகள், உளப் போராட்டங்கள் ஆகியவைபற்றிய அறிவு ஆசிரியர்களுக்கு இன்றியமையாததாகும். இப் போராட்டங் களையும், பொருத்தப்பாடின்மை நிலைகளையும் (Maladjustments) உடனடியாக அறிந்து அவற்றின் காரணங்களைக் கண்டுபிடித்து, அவைகளை நீக்க இவ்வறிவு ஆசிரியர்களுக்குப் பெருந்துணையாகவமை யும். சாதாரணமாக, குமரப் பருவத்தினர், புறத்தேற்றல் (Projection), ஈடு செய்தல் (Compensation), பகற்கனு காணல், காரணங்கற்பித் தல் போன்ற பொருத்தப்பாடின்மை வழிகளை மேற்கொள்வர். இவற் றைப்பற்றிய சிறு விளக்கங்கள் இந்நூலின் மற்றொரு பகுதியில் கொடுக் கப்பட்டுள்ளன. இவை தீவிரமாயின், இவை அவர்களது நடத்தை யைப் பாதித்து அவர்களை நெறி பிறழ்வுள்ளவர்களாக ஆக்கவல்லன. இத்தகைய நிலைகள் தீவிரமடையுமுன் இவற்றை மாற்றுதல் நன்று. இம்மாற்றம் மாணுக்கரின் அறிவு வளர்ச்சிக்கு இன்றியமையாததாகும். நமது உயர்நிலைப்பள்ளிகளில் கல்வி பயிலும் குமரப் பருவத்தினருக்கு 'உளநலவியலி'ன் ஒரு பகுதியாக, மனவெழுச்சிகள், அவை தீவிர மடைவதால் ஏற்படக்கூடிய தீமைகள், இம்மனவெழுச்சிகளைத் தமக்கும் பிறர்க்கும் நல்ல பயனளிக்கத்தக்க முறையில் வெளிப்படுத்தும் வழி வகைகள், மனவெழுச்சிப்பொருத்தப்பாட்டையடையும் முறைகள் ஆகியவை பற்றிய அறிவு புகட்டுதல் நல்ல நெறிமுறையாகும்.

குமரப்பருவத்தில் உடல் வளர்ச்சியில் ஏற்படும் தீவிர முன்னேற்றம் போலவே, அறிவுப் பெருக்கத்திலும் ஏற்படுகிறது. பொது அறிவுத் திற னிலும், குறிப்பிட்ட செய்திறன்களிலும், நாட்டங்களிலும் (Aptitudes) இவ் வளர்ச்சியை நாம் காணலாம். குமரப் பருவத்தில் ஒருவனுடைய கவர்ச்சிகள் பெருகி விரிவடைகின்றன. அழகுணர் ஆற்றல் அதிகரிக் கின்றது. வாழ்க்கையில் தாம் மேற்கொள்ளக்கூடிய தொழில்பற்றி ஒரு நிலையான எண்ணமும் இப்பருவத்திலேதான் தோன்றுகிறது. பொருளாதாரச் சுயேச்சை பெற ஒரு தொழிலுக்குத் தம்மை ஆயத்தப் படுத்திக்கொள்ள வேண்டிய அவசியத்தை இப்பருவத்தினர் நன்குணர் கின்றனர். பள்ளிப்படிப்பில் குமரப் பருவத்தினர் சலிப்பு ஊட்டும் வேலைகளையும், பொருளின்றி நெட்டுருச் செய்தலையும் வெறுக்கின்ற னர். பயனற்ற, தனிப்பட்ட செய்திகளிலோ செயல்களிலோ அவர்களின் கவனம் செல்லாது. இப்பருவத்தில் நுண்ணறிவு வளர்ச்சி முழுமை யடைகிறது. ஆய்வுத்திறனும் முழு வளர்ச்சியடைகிறது. பள்ளியில் ஆசிரியர் பாடங் கற்பிக்கும் போது இப்பருவத்தினரிடம் காணப்படும் கவர்ச்சிகளினடிப்படையில் கற்பித்தல் அவசியம். குமரப்பருவத்தின ரிடமும், பிற பருவத்தினரிடம் காணப்படுவது போல, தனியாள் வேற் றுமைகள் தோன்றும். கல்வியில் இவ் வேற்றுமைகள் கவனிக்கப்படல் வேண்டும். வெறும் புத்தகப் படிப்பு மட்டுமன்றி வேறுவகைக் கல்வித் திட்டங்களும் இப்பருவத்தினர் பயிலும் பள்ளிகளில் பின்பற்றப்படல்

வேண்டும். பல்நோக்குப் பள்ளிகள் (Multipurpose Schools) இத்தகைய குமரப் பருவத்தினரின் முக்கிய தேவைகளை நிறைவு செய்கின்றன.

குமரப்பருவத்தில் ஒருவன் சிறப்பான சமூக வளர்ச்சி பெறுகிறான்; சமூகப் பொருத்தப்பாட்டையடைகிறான்; சமூகவியல்பினனாகிறான். இப்பருவத்தில் பிறர் கருத்தைப்பற்றி அறிந்து, அதற்கு மதிப்பளித்து, அதன்படி நடப்பது ஒரு முக்கியமான காரியமாகக் கருதப்படும். குறிப்பாக, வயது, நிலை, அறிவு ஆகியவற்றில் தன்னை யொத்த பிறரின் மதிப்பைப்பெறவும், அவர்களால், அவர்களுள் ஒருவன் என்று ஏற்றுக் கொள்ளப்படவும் இப்பருவத்தினன் பெரிதும் விழைவான். இவ்வகை 'ஒப்பார் குழு'வின் (Peer Group) தொடர்பும் ஏற்பும் முக்கியமானவையாகின்றன. இப்பருவத்தினன்ஒவ்வொருவனும் இத்தகைய குழுக்களில் உறுப்பினனாகின்றான். அதன் பிற உறுப்பினரின் நடத்தையைப் பார்த்து அப்படியே தானும், தன் உடை, எண்ணங்கள், நடத்தை ஆகியவற்றை அமைத்துக் கொள்ளுகின்றான். இத்தகைய ஒப்பார் குழுவின் செயல்களில் பங்கு கொள்வது குமரப் பருவத்தினனுக்குச் சில புதிய, சமூகத் தொடர்பினின்றெழும் அனுபவங்களைத்தருகிறது. இவ்வனுபவங்கள் அவனைச் சமூகவியல்பினனாக்குதலில் பெரிதும் துணைபுரிகின்றன. இவ்வகைக் குழுக்களின்தொடர்பு குமரப்பருவத்தினருக்கு வாழ்க்கை நண்பர்களைப்பெற உதவும். சமூகத்தில் பிறருடன் சேர்ந்து கூட்டு வாழ்க்கை நடத்த இத்தொடர்பு பயிற்சியளிக்கிறது. பிறர் பண்புகளை எடைபோட்டு, அவர்களைப்பற்றியறியவும் வாய்ப்பளிக்கிறது. பற்றுறுதி, தன்னலங்கருதாமை, கூட்டு மனப்பான்மை போன்ற நற்பண்புகள் வளர்ச்சியுறுகின்றன. மேலை நாடுகளில் குமரப் பருவத்தினரின் இத்தகைய குழுக்களில் இரு பாலரும் சேர்ந்திருப்பர். இத்தகைய குழுக்கள் பிறபால் தோழருடன் பழகும் முறையில் பயிற்சியளிக்க உதவுகின்றன.

பெற்றோர்களும், ஆசிரியர்களும், தாமாக அமையும் இத்தகைய ஒப்பார் குழுக்களின் அமைப்பிலும் செயல்களிலும் வீணாகக் குறுக்கிடக் கூடாது. தமது நண்பர்களைப் பற்றி, பிறர் ஏதாவது சொல்வதைக் குமரப்பருவத்தினர் பொறுக்க மாட்டார்கள். சில சமயங்களில் நற்பண்பற்ற நண்பர்களைக்கொண்ட குழுக்களில் ஒரு குமரப் பருவத்தினன் உறுப்பினனாக இருக்கலாம். இச்சமயங்களிலும் அவனை அக்குழுவினர்களுடன் சேரக்கூடாதென்று அவனது பெற்றோர்களோ ஆசிரியர்களோ கட்டளையிட்டார்களாயின், அவன் தனது நண்பர்களை விடாப் பிடியாகப் பற்றிக்கொண்டு நிற்பான். இத்தகைய நிலைமையில் இவர்கள் மேற்கொள்ளக்கூடிய ஒரு வழி அவனது கவர்ச்சியை வேறு திசையில் திருப்பி, வேறு நல்ல நண்பர்களைப் பெறும்படி பக்குவமாகத் தூண்டுதலேயாகும். சில சந்தர்ப்பங்களில் குமரப் பருவத்தினரின் குழுக்கள், சமூகத்துக்குத் தீமை பயக்கும் செயல்களிலும் ஈடுபடுதல்

உண்டு. இந்நிலைகளில் அக்குழுவுறுப்பினர்களைத் தண்டிப்பது எப் பயனையும் நல்காது. குழுவின் சக்தியை வேறு பயனளிக்கும் திசை யில் மடைமாற்றுதலே நல்ல வழியாகும்.

குமரப் பருவத்தினரின் சமூக வளர்ச்சியில் அவர்கள் குடும்பத் துக்குப் பெரும்பங்கு உண்டு. இப்பருவத்தினருக்குக் காப்புணர்ச்சி ஏற்படக் குடும்பம் துணை புரிகிறது. ஆனால் அது இவர்கள் வாழ்க்கை யில் சில பிரச்சினைகளைத் தோற்றுவிக்கவும் செய்கிறது. இப்பருவத்தி னன் முழு முதிர்ச்சியடைந்த பெரியவன் போலப் பிறரால் ஏற்கப்பட விழைகிறான். அவனது முதன்மையூக்கம் அவனது நடத்தையில் பெரும்பங்கு கொள்கிறது. அவனுடைய குடும்பத்தில் உள்ளோரோ இவ்வாறு அவனை நினைப்பதுமில்லை; அவனை அப்படி நடத்துவதுமில்லை. ஆகவே குடும்பத் தொடர்பு குமரப்பருவத்தினனிடம் சில சிக்கல்களை உண்டாக்குகிறது. இந்நிலையில், குடும்பத்திலுள்ள பெற்றோர்களையும், பெரியோர்களையும் வெளிப்படையாக எதிர்க்கவும் சிலசமயங்களில் அவன் துணியக்கூடும். ஆதலால், குடும்பத்திலுள்ள பெரியோர்கள் இப் பருவத்திலுள்ளவர்களுக்குக் காப்புணர்ச்சி ஏற்படுமாறு அவர்களிடம் அன்புடன் நடந்துகொள்வதுடன் நின்றுவிடாமல், அவர்களை இன்னுஞ் சில ஆண்டுகளில் முழுப் பொறுப்பேற்கப் போகிறவர்கள் என்று நினைத்து, அவர்களிடம் பரிவுடன் நடந்து கொள்வது நலம் பயக்கும். சுயேச்சையாக ஓரளவு செயற்பட அவர்கட்கு வாய்ப்புக்கள் அளிக்கப் படுதலும் அவசியமாகிறது.

பள்ளிகளில் பாடப் புறச் செயல்களின் (Extra curricular activities) துணை கொண்டு குமரப்பருவத்தினரின் சமூகப் பொருத் தப்பாட்டுக்கு உதவலாம். பள்ளியில், மாணவர் ஆட்சிமுறை, மாண வரின் கவர்ச்சிச் செயல்களுக்கு வாய்ப்பளிக்கவல்ல இசைச்சங்கம், வானொலிச் சங்கம், கலைச் சங்கங்கள் போன்றவைகளை நிறுவி நடத்து தல், கூட்டு விளையாட்டுப் போட்டிகள் அமைத்தல் போன்றவை குமரப் பருவ மாணாக்கர்களைச் சமூகவியல்பினராக்கப் பெரும் துணை புரிய வல்லன.

அறநெறி ஒழுக்க வளர்ச்சிகளிலும், குமரப் பருவத்தில் தீவிர முன்னேற்றம் காணப்படும். குமரப் பருவத்தினனின் அறநடத்தை பெரும்பாலும் தன்னையொத்தவரின் அறக் கருத்துக்களையும், நடத்தை களையும் பிரதிபலிக்கும். மரபுவழி வந்து பெற்றோர்களால் புகட்டப் படும் அறப் பழக்கங்களில் இப்பருவத்தினர் முழு நம்பிக்கையில்லாம லிருப்பதைக் காணலாம். இதனால் குமரப் பருவத்தினர் அறநெறியற் றவர்கள் என்று நினைப்பது தவறு. இக்கால உலகில் காணப்படும் நிலையற்ற போக்கு, அறநெறிகள் பற்றிப் பேசும் பெரியோர்களின் தவறான நடத்தை, அறிவியலின் முன்னேற்றத்தினால் பண்டைய மதிப் புக்களும் குறிக்கோள்களும் உடைத்தெறியப்படும் நிலை, இவை யாவும் சேர்ந்து குமரப் பருவத்தினரைப் பழைய அறப்பண்புகள், நடத்தை

முறைகள் ஆகியவற்றில் அவநம்பிக்கை கொள்ளச் செய்கின்றன. அற நடத்தையின் அடிப்படையாக அமையும் சமயக் கோட்பாடுகளிலும் குமரப் பருவத்தினர் நம்பிக்கையற்றவர்களாக இருப்பதையும் நாம் காணுகிறோம். இந்நம்பிக்கையின்மை, பெண்களிடம் அவ்வளவாகக் காணப்படுவதில்லை. விஞ்ஞான முன்னேற்றம், சமயத்தைப் பின் பற்றுவோர் எனச் சொல்லப்படுவோரின் பித்தலாட்டமான நடத்தை ஆகிய இவையே சமய நம்பிக்கையைக் குறைக்கின்றன. இதனால் குமரப்பருவத்தினருள் நாத்திக மனப்பான்மையும், வாழ்க்கையில் குறிக்கோள்களேயில்லாத ஒரு வெற்று மனப்போக்கும் தோன்றும். இந்நிலை மாறுவது அவர்களுக்கும் நாட்டுக்கும் நல்லது. சமயப்பற்றும், கடவுள் நம்பிக்கையும் வாழ்க்கைக்கு இன்றியமையாதனவாகும். இவை காப்புணர்ச்சியையும், வாழ்க்கை நோக்கத்தையும் அளிக்கவல்லன. அறநெறிப் பழக்கங்களும், கடவுள் நம்பிக்கையும் மாணவரிடம் ஏற்பட வேண்டுமாயின் பெற்றோர்களும், ஆசிரியர்களும் இவ்வழிகளில் சிறந்த எடுத்துக்காட்டுகளாக விளங்குதல் வேண்டும். வெறும் போதனை இவ் வழியில் மிகப் பயனளிக்காது. சமயக் கோட்பாடுகளையும் அறவியல் நெறிகளையும் பழிக்கும் குமரப் பருவத்தினர், அதே சமயம், அரசியலைப் பொறுத்தவரை சிந்தனைக்கு ஒவ்வாத பல கொள்கைகளை முழு மூச் சுடன் பற்றி நிற்பது விந்தையாகவே தோன்றுகிறது!

குமரப் பருவத்தினரை நெறிப்படுத்தலில் (Guidance) முழு வெற்றிபெற வேண்டுமெனில் ஆசிரியர்களும், பெற்றோர்களும் சில முக்கியக் கருத்துக்களை மனத்தில் கொண்டிருத்தல் நல்லது. குமரப் பருவத்தினரிடம் நம்பிக்கை வைத்து அதை அவர்கள் உணரும்படிச் செய்யவேண்டும். அவர்கள் செயல்கள் ஒவ்வொன்றிலும் குறுக்கிடா மல், அவர்களிடமே பல பொறுப்புக்களை அளிக்கவேண்டும். அவர் களைச் சிறு குழந்தைகள்போல் நடத்த முற்படுவது தவறு. அமைதி யான ஒரே நிலைப்பட்ட கட்டுப்பாடு அவர்களுக்குக் காப்புணர்ச்சியை யளிக்கவல்லது. இவ்வுணர்ச்சி இப்பருவத்தில் அவர்களுக்குத் துணை நிற்கும். பள்ளியில் கவர்ச்சிகரமான பலனுள்ள ஆக்க வேலைகளில் அவர்களை ஈடுபடுத்தல் வேண்டும். பள்ளிச் சூழ்நிலை குமரப் பருவத் தைப் பற்றிய உளவியலறிவின் அடிப்படையில் உருப்பெறுதல் வேண் டும். அன்பும் பரிவும் கொண்ட பெற்றோர்களையும், ஆசிரியர்களையும் பெற்ற குமரப்பருவத்தினரின் வளர்ச்சி குழப்பமின்றியும் தேக்கமின் றியும் நடைபெறும். மகிழ்ச்சி நிறைந்த குழவிப் பருவமும் பிள்ளைப் பருவமும் குமரப்பருவத்தினரின் வளர்ச்சிக்கு நல்ல அடிப்படைகளாக அமைவனவாகும். இத்தகைய வளர்ச்சியின் இறுதியில் நல்ல ஆளுமை யைப் பெற்ற முதிர்ச்சியுற்ற மனிதர்களாய் மாணவர்கள் திகழ ஆவன செய்தல் சமூகத்திலுள்ள பெரியோர்களின் தலையாய கடமையாகும்.

8. புலன் காட்சியும் முன்னறிவோடு இணைத்தலும்

உள்ளத்தின் மூவகைச் செயல்களில் சிந்தித்தல் ஒன்றாகும். சிந்தனை மூலம் நமக்கு அறிவு கிட்டுகிறது. சிந்தித்தல் இருநிலைப்படும். மனிதனின் தனிச் சிறப்புக்குக் காரணமான தீர்மானித்தல், ஆய்வு (Reasoning) போன்ற சிந்தனைச் செயல்கள் உயர் நிலைப்பட்டவை. ஆனால், சிந்தித்தலின் எளிய முதல் நிலை, புலன் காட்சி (Perceptual Thinking) யாகும். இதுவே சிந்தனையின் அடிப்படை நிலையுமாகும். புலன் காட்சியைப் பற்றி, தத்துவ சாத்திரத்தின் ஒரு பிரிவான 'அறிவுக் கொள்கையியல்' (Epistemology) விரித்துக் கூறுகிறது. இதைப்பற்றிய நம் அறிவு இக்காலத்தில் கெஸ்டால்ட் கோட்பாட்டு அறிஞர்களின் ஆராய்ச்சிகளினால் மேலும் விரிவடைந்துள்ளது.

புலன் காட்சியினால் நாம் பெறும் பயன்கள் பல. குழந்தைகளின் கற்றலில் முதல் வழியாக அமைவது புலன் காட்சியே. புலன் காட்சித் திறனின்றிப் பிறர் செய்வதைப் பார்த்துக் கற்றல் இயலுவதன்று. புலன் காட்சியே ஆய்தலின் அடிப்படை; மனவெழுச்சிகளுக்கும், செயல்களுக்கும் முதற்படியாக அமைவதும் புலன் காட்சியின் விளைவுகளான காட்சிப் பொருள்களேயாகும். புலன் காட்சியின்றி நினைவும் கற்பனையும் எழா. நம் எதிரே இருந்துகொண்டு நம் புலன்களைப் பாதிக்கும் பொருள்களைப் பற்றிய சிந்தனையே **புலன் காட்சி** எனப்படும். இது நமக்கும் வெளியுலகிலுள்ள பொருள்களுக்கும் நேரடியாக நிகழும் ஊடாட்டத்தின் பயனேயாகும். புலன் காட்சியினால் நாம் நம்மெதிரேயுள்ள, நம் புலன்களினால் உணரக்கூடிய பல தனிப்பட்ட பொருள்களின் இயல்புகள் பற்றியறிகின்றோம்.

புலனுணர்ச்சிகளும் புலன் காட்சியும்

புலன் காட்சிக்கு அடிப்படையாக அமைவன புலனுணர்ச்சிகள் (Sensations) ஆகும். இப்புலனுணர்ச்சிகள், ஒரு புலன் தூண்டப்படுவதன் உடனடிப் பயன்களாகும். நம் புலன்களின் வாயிலாக நாம் அறியும் தனிப்பட்ட பண்புகள் புலனுணர்ச்சிகளெனப்படுவன. நிறம், மணம், உருவம் போன்ற தனிப்பட்ட அனுபவப் பண்புகள் புலனுணர்ச்சிகளாகும். ஒரு புலன், வெளியுலகப் பொருள்களினின்றும் எழும் சில பொருத்தமான சக்தியலைகளால் தாக்கப்படுவதனால் எழும்

விளைவுகளே இவை. இப்புலனுணர்ச்சிகளே புலன் காட்சியின் உள்ளகங்க (Core) ளாகும். இவையின்றிப் புலன் காட்சியில்லை. அறிவு வளர்ச்சியும் தடைப்படும். இவ்வுணர்ச்சிகளை நமக்குத் தருவன, நம் புகுவாய்களெனப்படும் புலன்களே (Sense-organs) யாகும். இவைகளே அறிவின் வாயில்கள். நமக்கு மிகவும் பயன்படும் கண், செவி போன்ற புலன்களை 'உயர் புலன்கள்' என்றும், அவ்வளவாக இன்றியமையாதவை என்று சொல்லக்கூடாத, ஊற்றுப்புலன், மணம் நுகர் புலன் போன்றவைகளைத் 'தாழ்' புலன்களென்றும் சொல்வது மரபு.

புலன் காட்சியின் அடிப்படை புலனுணர்ச்சிகள்தாமெனினும் இவ்விரண்டையும் பிரித்துத் தனித்தனியே அனுபவிக்க முடியாது. புலனுணர்ச்சிகள் நம் மனத்துள் தோன்றும் பொழுதே அவ்வுணர்ச்சிகள் பொருள்கொண்டு புலன் காட்சிகளாகிவிடுகின்றன. புலனுணர்ச்சிகளுடன், அவ்வுணர்ச்சிகள் எவ்விதப் பொருளினுல் தூண்டப்பட்டவை என்னும் அறிவு சேர்ந்தே எழுகின்றது. தருக்க வாயிலாக நாம் புலன் காட்சியை, புலனுணர்ச்சிகளும் அவற்றின் பொருள் கூறலும் (interpretation) இணைந்த ஒன்ருகக் கொண்டாலும், அனுபவ வாயிலாக இவற்றைப் பிரித்துணரமுடியாது. புலன் காட்சியை 'உணர்ச்சி,' 'பொருள் கூறல்' என்னும் இரு கூறுகளைக் கொண்ட ஒரே உளச் செயலாகவே நாம் கருதவேண்டும். உதாரணமாக, ஓர் ஆரஞ்சுப் பழத்தைப் பார்க்கும்போது, முதலில் அதன் மஞ்சள் நிறம், உருண்டை வடிவம் போன்ற புலனுணர்ச்சிகள் மட்டும் நமக்குத் தெரிந்து, பின்னர் அப்பண்புகள் தொகுக்கப்பட்டுப் பொருள் பெற்று, 'ஆரஞ்சுப்பழம்' என்னும் அறிவு நமக்கு ஏற்படுவதில்லை. அப்பொருளின் பண்புகளை யறியும்போதே, அது ஆரஞ்சுப்பழத்தினது என்னும் அறிவு நமக்கு உண்டாகிறது. பல தனிப்பட்ட புலனுணர்ச்சிகளை, இப்போது நம் எதிரேயுள்ள ஒரு பொருளைக் குறிக்கும் முழுமைக் கருத்தாகத் தொகுத்துக் கூறும் உள்ளச் செயலே புலன் காட்சியாகும். புலன் காட்சியில் புறக் காரணிகளும், அகக்காரணிகளும் காணப்படுகின்றன. புலனுணர்ச்சிகளைத் தோற்றுவிக்கும் புறப்பொருள்களே புலன் காட்சியின் புறக் காரணிகளாகும். இவ்வுணர்ச்சிகளுக்கு நம் மனத்தினுல் தரப்படும் பொருளோ விளக்கமோ புலன் காட்சியின் அகக்காரணியாகும். வெளியுலகப் பொருள்களின் இயல்பு பற்றிப் புலன் காட்சியினுல் நாம் அறியும் போதே, இவையுள்ள இடம் (Space), காலம் (Time) பற்றிய அறிவும் உடனெழுகின்றது.

திரிபுக் காட்சி, இல்பொருள் காட்சி

புலன் காட்சி மூலம் நாம் உண்மையறிவைப் பெறவேண்டுமானுல், புலனுணர்ச்சிகள் திருத்தமுடையனவாக இருத்தல் வேண்டும்; இவ்வுணர்ச்சிகளுக்கு நம் உள்ளம் தரும் விளக்கமும் செவ்வையானதாக இருக்க வேண்டும். சில சமயங்களில், நம் உள்ளம் புலனுணர்ச்சி

களுக்குத் தவருன விளக்கத்தைத் தரலாம். இத்தவற்ருல் திரிபுக் காட்சிகள் (Illusions) ஏற்படுகின்றன. எடுத்துக்காட்டாக, மாலே வேளேயில், மங்கிய ஒளியில், நம்மெதிரே கீழே கிடக்கும் ஒரு கயிற்றை நாம் பாம்பென நினைத்துப் பயப்படுவதுமுண்டு. இஃது ஒரு திரிபுக்காட்சி யாகும். கயிற்றினின்றும்பெற்ற புலனுணர்ச்சிகளுக்குச் சரியான பொருள் தராமல், அவை பாம்பினின்றும் எழுந்தவை என்று தவருகப் பொருள் கொள்ளுவதே, இத்திரிபுக்காட்சி தோன்றக் காரணமாகும். பொது உளவியல் நூல்களில், 'பார்வைத் திரிபுக்காட்சிகள்' (Optical illusions) பற்றிய சில படங்கள் தரப்பட்டிருக்கும். திரிபுக்காட்சி ஒரு தவருன புலன் காட்சியாகும். இத்திரிபுக் காட்சி போன்று வெளியுல கத்தில் அச்சமயம் நம் மெதிரே ஒரு பொருளும் கிடையாது. புலனு ணர்ச்சிகளே யின்றிப் புலன் காட்சிகளே அனுபவித்தல் போன்ற ஒரு மயக்க நிலேயும் உண்டு. இந்நிலே போதைப் பொருள்களால் ஏற்படும்; தீவிர உள்ளக் கோளாறுக்குட்பட்ட நிலேகளிலும் இது காணப்படலாம். இதற்கு 'இல்பொருள் காட்சி' (Hallucinations) என்று பெயர். உதாரணமாக, குடிபோதையில் இருக்கும் ஒருவன் தன்னெதிரே வண்ண யானேகள் நடனமாடுவதாக எண்ணலாம். இஃது இல்பொருள் காட்சியேயாகும். திரிபுக்காட்சியில், வெளித் தூண்டல்களினுல் தோன்றிய புலனுணர்ச்சிகள் உள்ளன. அவை தவருகப் பொருள் கொள்ளப்படுகின்றன. ஆனுல், 'இல்பொருள் காட்சி'யில் வெளித் தூண்டல்களோ புலனுணர்ச்சிகளோ கிடையா. இக்காலத்தில் 'புலன்களுக்கப்பாற்பட்ட காட்சிகள்' (Extra-Sensory Perceptions) மூலமும் நாம் வெளியுலக நிகழ்ச்சிகள் பற்றி அறிய முடியும் என்னும் கருத்தைச் சில உளவியலறிஞர்கள் நம்புகின்றனர். தொலேயுணர்வு (Telepathy), கிளெயிர்வாயன்சு (Clairvoyance) அல்லது தொலே வில் நடப்பவைகளேக் கண்களின் உதவியின்றிப் பார்த்தறிவது போன்றவை இவ்வகைப்படுவன. இத்தகைய காட்சிகள் பற்றி டிரல் (Tyrrel), ரைன் (Rhine) போன்ருேரால் பல சோதனேகள் நடத்தப் பட்டுள்ளன. இவற்றைப் பற்றி ஆராய ஓர் உளவியல் பிரிவும் (Para-Psychology) தோன்றியுள்ளது. இவற்றைப் பற்றிய விவரங்கள் ஈண்டு நமக்குத் தேவையில்லே.

புலன்காட்சித்திறன் வளர்ச்சி

சிறு குழவியின் புலன்காட்சித்திறன் குறைபாடற்றதாக இருக்க முடியாது. ஏனெனில் அதன் புலன்கள் முழுவளர்ச்சியும், முதிர்ச்சியும் அடையாதவை. வயது வளர வளரப் புலன்களும் முதிர்ச்சியடைகின் றன; புலன் காட்சித் திறனும் வளர்ச்சி யடைகிறது. அன்று பிறந்த குழவியின் புலன்காட்சி எத்தன்மையது என்பதுபற்றிக் கருத்து வேற் றுமை நிலவுகிறது. சில உளவியலறிஞர்கள், இத்தகைய குழவி தனிப்

பட்ட, தொடர்பற்ற புலனுணர்ச்சிகளையே அறியக்கூடிய நிலையிலுள்ளது என்றும், இவற்றை ஒருங்கு திரட்டி ஒருபொருளைக் குறிக்கக் கூடிய காட்சியை அறிய அதனால் முடியாது என்றும் கருதுகின்றனர். இக் கருத்து 'புலனுணர்ச்சிக் கொள்கை' (Sensation Theory) எனப்படும். ஆனால், இக்கருத்தை கெஸ்டால்ட் கொள்கையினர் மறுக்கின்றனர். இவர்கள் கொள்கைப்படி, புலன்காட்சியானது தொடக்கத்திலிருந்தே 'உரு-பின்னணி' (Figure-Ground) என்னும் முறையில் அமைகிறது. காணப்படும் பொருளுக்கு ஒரு முழுமையும் ஒருமைப்பாடும் உண்டு. நம் உள்ளம் பல வகைப்பட்ட புலனுணர்ச்சிகளைப் பிறகு ஒட்டிச் சேர்த்து ஒரு பொருளைக்காண்பதில்லை. புலனுணர்ச்சிக் கொள்கை தவறானது. நாம் வெளியுலகிலிருந்து, நம்மைப் புலன்கள் வழியே தாக்கும் தூண்டல்களை அறியும்போது, ஒருமுழு நிலைக் காட்சியாகவே உணர்கிறோம். உருவ ஒற்றுமை (Similarity), அடுத்துத் தொடர்ச்சி (Contiguity). அண்மை (Proximity), மூட்டம் (Closure) போன்ற காரணிகள் புலனுணர்ச்சிகளுக்குத் தொடக்கத்திலேயே ஒரு முழு வடிவத்தைக் கொடுத்துவிடுகின்றன என்பது கெஸ்டால்ட் கொள்கையாகும். இக் கெஸ்டால்ட் கொள்கையைப் பலப்படுத்த, பல சோதனைகள் நடத்தப் பட்டு வருகின்றன.

சிறு குழந்தைகளின் புலன்காட்சி ஒழுங்கற்றதாகவிருக்கும்; தெளிவாக இராது. பெரியோர்களின் புலன் காட்சி போன்று அவ்வளவு விவரங்களைத் தரக்கூடியனவாகவும் இராது. ஒரு பொருளின் முக்கியப் பண்புகள்கூடக் கவனிக்கப்படாமலிருக்கலாம். மெதுவாக, இப்புலன் காட்சித்திறன் தெளிவடைகிறது; குமரப்பருவத்தில் முழுமுதிர்ச்சியடைகிறது. சிறு குழந்தைகளின் கவனத்தை ஈர்த்து அவர்களை ஒரு பொருளைப் பார்க்கச் செய்ய வலுவான தூண்டல்கள் வேண்டியிருக்கும். இக்கருத்தை வகுப்பில் ஆசிரியர் ஏதாவது செய்து காட்டும்போதும், படங்கள் துணைகொண்டு பாடங்கள் நடத்தும்போதும் கவனத்தில் கொள்ளவேண்டும். மற்றும், சிறு குழந்தைகளின் புலன்காட்சி, அவர்களுள் அப்போது நிலவும் மனப்போக்கு, மனவெழுச்சி முதலியவற்றால் பாதிக்கப்படும். கருத்தேற்றத்தினாலும் (Suggestion) அவர்களது புலன் காட்சிகளில் திரிபுகளுண்டாகலாம். சிறுவர்களும், சிறுமிகளும் சில சமயங்களில் தாங்கள் பார்த்தவற்றுடன், கற்பனையில் கண்ட காட்சிகளையும் இணைத்துச் சொல்வர். இதைப் பெரியவர்கள் துணிந்து கூறப்பட்ட பொய்யாகக் கருதலாம். ஆனால் இது இயல்பாக எல்லாக் குழந்தைகளிடமும் காணப்படும் ஒரு பண்பாகும். இதன் காரணம், குழந்தைகளிடம் புலன்காட்சிகளையும் வலுவான கற்பனைக் காட்சிகளையும் பிரித்துக் கூறும் திறன் குறைந்திருப்பதே யாகும்.

புலன்காட்சித்திறன் நம் அனுபவத்துடன் இணைந்ததாகும். அனுபவமும், அறிவும் அதிகரித்தால் புலனுணர்ச்சிகளுக்கு நம் உள்ளம் தரும் விளக்கம் திருத்தமுள்ளதாக இருக்கும். அறிவும், அனுபவமும்

குறைவாக உள்ள குழந்தைகளின் புலன்காட்சித்திறன் குறையுள்ளதாகவே இருக்கும். ஆகவே, பள்ளிக் குழந்தைகளின் அறிவும் அனுபவமும் விரிவடைய ஆசிரியர்கள் எல்லா வழிகளையும் கைக்கொள்வது அவசியம். புலப்பயிற்சி, வெளியுலகைத் தேடித்துருவி ஆராயும் வாய்ப்புக்கள், கல்விப் பயணங்கள், திரைப்படங்கள் ஆகிய வழிகள் மூலம் மாணவரது புலன்காட்சித் திறனை வளர்க்க முடியும். மொழியறிவும் புலன்காட்சிக்குத் துணை புரிகிறது.

புலப்பயிற்சி

புலன்காட்சித்திறனுக்கு அடிப்படை புலப்பயிற்சி (Sense-Training) யாகும். புலப்பயிற்சி என்பது நம் உடலுறுப்புக்களாயுள்ள பல புலன்களைச் சீர் செய்வது என்பதல்ல. இப்புலன்களின் வழியேவரும் உணர்ச்சிகளை நன்கு பிரித்தறிந்து, அவைகளின் உண்மைப் பொருளை யறிய உள்ளத்துக்குப் பயிற்சியளிப்பதே புலப்பயிற்சி எனப்படும். இதனையே பொய்யில் புலவரும்,

> " சுவை, ஒளி, ஊறு, ஓசை, நாற்றம் என்றைந்தின்
> வகைதெரிவான் கட்டே உலகு "

எனத் தெள்ளத் தெளியக்கூறியுள்ளார். புலன்களை அறிவு வளர்ச்சிக்கு நன்கு பயன்படுத்தத் தெரிந்து கொள்வதே புலப்பயிற்சியின் நோக்கம் ஆகும். இப்பயிற்சியை ஹார்ன் (Horne) என்ற கல்வியாளர், " நனவு நிலையின் சாளரங்களை நன்கு திறத்தல் " எனக் கூறுகிறுர். புலப்பயிற்சி குழந்தைக் கல்விக்கு இன்றியமையாத முதற்படியாகும். இக்கருத்தை கமீனியஸ் (Comenius), ரூஸோ, பெஸ்டலாட்ஸி, மாண்டிசோரி போன்ற பல கல்வியாளர்களும் வற்புறுத்தியுள்ளனர். மாண்டிசோரி அம்மையாரின் கற்பிக்கும் கருவிகளின் (Didactic apparatuses) முதல் நோக்கம் புலப்பயிற்சியேயாகும். பிறந்த குழந்தையின் புலன்கள் முழுவளர்ச்சியடையாத நிலையில் உள்ளன. அவை சரிவரத் திறனுடன் இயங்குவதில்லை. அடிக்கடி அவற்றுக்குப் பயிற்சியளிப்பதன் மூலம் தான் அவை முதிர்ச்சியடைந்து முழுவலுவுடன் செயற்பட முடியும்.

புலனுணர்ச்சிகளே அறிவின் அடிப்படை. புலப்பயிற்சியின் மூலம் திருத்தமான புலனுணர்ச்சிகளை மாணுக்கர் பெற முடிவதால் அவர்கள் அறிவும் பெருகி விரிவடையும். புலப்பயிற்சி மாணவருக்கு உற்று நோக்கும் திறனையளிக்கிறது. அவர்கள் விழிப்புணர்ச்சியுடன் திகழ்வர். இத்தகைய புலப்பயிற்சி, மாணவரின் ரசிகத் தன்மையை வளர்க்கவல்லது. இயற்கைக் காட்சிகளின் அழகைப் புலப்பயிற்சி பெற்றுர் நுகரும் அளவு மற்றுேர் நுகர்தல் அரிது. இப்பயிற்சியின் பயனுக மாணவர் இயற்கைக் காட்சிகளிலே அக்கறை கொள்வர். இவ்வக்கறை அறிவியற்கலைகளைப் பயில அவர்கள் ஆர்வத்தைத் தூண்டிவிட வல்லது.

பள்ளியில் புலப்பயிற்சிக்கு என்ன வாய்ப்புக்களைப் பயன்படுத்த லாம் என்று கவனிப்போம். சிறு குழந்தைகளுக்குக் கல்வி புகட்டும் போது காட்சிப் பொருள்களைப் பயன்படுத்தல் அவசியம். கல்விப் போதனையில், “காட்சிப் பொருள்களிலிருந்து கருத்துப் பொருள் களுக்குச் செல்” என்னும் ஸ்பென்சரின் கூற்று இங்கு நோக்கத்தக்கது. குழந்தைக் கல்வியில், எத்தனை புலன்களின் வழியாக அவர்களுக்கு அறிவு புகட்ட முடியுமோ அத்தனையையும் ஆசிரியர் பயன்படுத்தல் வேண்டும். குழந்தைகளின் புலன்கள் கேடின்றி நன்ருகச் செயற்பட அவ்வப்போது மருத்துவச் சோதனைகள் நிகழ்த்தப்பட வேண்டும். இச் சோதனைகளின்போது, ஒரு குழந்தைக்கு ஏதாவது புலக்கேடு உண் டென்று தெரியவந்தால் அதை உடனே நீக்க ஆசிரியர்களும் பெற் ரேர்களும் முயற்சி மேற்கொள்ளல் அவசியம். குழந்தைகளின் புலன் கள் வீணுக அதிகப் பளுவுடன் செயற்படுவதைத் தடுக்க வேண்டும். பள்ளி வகுப்பிலுள்ள வெளிச்ச நிலை, மாணவர் உட்கார்ந்து எழுத ஏற்படுத்தப்பட்டுள்ள பெஞ்சு, மேசை வசதிகள் ஆகியவை நல்ல முறையில் அமைக்கப்பட்டிருப்பது அவசியம். சிறு குழந்தைகளுக்கு, கிண்டர்கார்ட்டன், மாண்டிசோரி முறை போன்ற கல்வி முறைகளின் மூலம் அறிவு வளர்ச்சியுடன் புலப்பயிற்சியும் அளிக்க வழியுண்டு. சிறிது வயதுவந்த குழந்தைகளுக்கு இயற்கைப்பாடம், அறிவியற் கலைப் படிப்பு, கைவேலை, சித்திரம் வரைதல், பாட்டு, விளையாட்டுகள் மூலமாகப் புலப்பயிற்சி யளிக்க முடியும். குடிமைப்பயிற்சியில் நடத்தப் படும் புலப்பயிற்சி விளையாட்டுகள் இதற்கு உதவும். பள்ளி உலாக்கள், தோட்ட வேலை ஆகியவையும், புலப்பயிற்சி யளிக்கவல்லவை.

மாண்டிசோரி முறையில், குழந்தையின் ஒவ்வொரு புலனும் தனிப் படுத்தப்பட்டு, செயற்கையாகப் பயிற்சி யளிக்கப்படுகிறது. இதைவிட இயற்கையான புலப்பயிற்சியே பலனுடையது என்று பல உளவியலார் கருதுகின்றனர். புலப்பயிற்சி பற்றி நாம் ஒன்றை எப்போதும் நினைவில் கொள்ள வேண்டும். அஃது என்னையோவெனில், புலப் பயிற்சி ஒரு முடிவான பயனன்று; நல்ல புலக்காட்சித்திறன், உற்று நோக்கும் திறன், அறிவு வளர்ச்சி ஆகியவற்றிற்கு வழிகாட்டும் ஒரு முறையே ஆகும்.

உற்றுநோக்கல்

புலப்பயிற்சியின் ஒரு சிறந்த பயன் நல்ல உற்றுநோக்கும் (Observation) திறனை மாணவர்களிடம் வளர்ப்பதாகும். உற்று நோக்கல் அல்லது கண்டறிதல் என்பது ஓர் ஒழுங்கான கட்டுக்குட் பட்ட புலன் காட்சியேயாகும். நம் புலன்களைப் பாதிக்கும் பல பொருள் களில் ஒன்றை நாம் தேர்ந்தெடுத்து அதைக் காணலே உற்று நோக்க லாகும். உற்றுநோக்கலில் ஒரு பொருளை ஊன்றிக் கவனத்துடன்

நோக்குகிறோம் இத்தகைய உற்று நோக்கல், அப்பொருளின் பாகங்களைப் பற்றியும், அதன் பல இயல்புகள் பற்றியும் நமக்கு அறிவிக்கிறது. நமக்கு முக்கியமாகப் பயன்படக்கூடியவை என நாம் கருதுபவை களையே நாம் உற்று நோக்குவோம்.

உற்று நோக்கலில் நம் உள்ளம் பெரும்பங்கு கொள்ளுகிறது. உள்ளத்தின் செயற்படுதலின்றி வெறும் புலன்களைத் திறந்துவைப்பதன் மூலம் மட்டும் உற்று நோக்கல் நிகழாது. மற்றும், இக்கண்டறிதல் ஒரு நோக்கத்தை உள்ளடக்கியது. நாம் நம்மெதிரில் தோன்றும் பலவற்றில் எதை உற்றுநோக்குகிறோம் என்பது நம்மை உந்தும் நோக் கத்தைப் பொறுத்தது. உற்று நோக்கலில் தேர்தலும் (Selection) காணப்படுகிறது. நாம் உற்று நோக்கும்போது, நம்மை உறுத்தும் பலதரப்பட்ட தூண்டல்களில் சிலவற்றை மட்டும் தேர்ந்தெடுத்து அவற்றை யறிய முற்படுகிறோம்.

மாணுக்கரிடம் உற்று நோக்கிக் கண்டறியும் திறன் வளர்ச்சியடைய ஆசிரியர்கள் ஆவன செய்தல் அவசியம். ஏனெனில், இத்திறன் வாழ்க் கைக்கு இன்றியமையாத ஒன்ருகும். இது வெளியுலகைப்பற்றிய அறிவை நமக்களித்து, அவ்வுலகுடன் நம்முடைய பொருத்தப்பாட்டை வளர்க்கிறது. மற்றும், இத்தகைய இளமைப்பயிற்சி, பிற்காலத்தில் மாணவர் அறிவியற் கலைகளில் ஆர்வம்கொண்டு அவற்றில் ஆராய்ச்சி கள் நடத்தத் தொடங்குகையில் அவர்களுக்குப் பெரிதும் பயன்படும். உற்றுநோக்கல் நன்கு செயற்பட, புலன்கள் நன்ருக அமைதல் மட்டும் போதாது. ஒருவன் திறனுடன் உற்றுநோக்க, நோக்கப்படும் பொருள் கள் அவனுக்குச் சிறிது பழக்கப்பட்டனவாக இருத்தல் வேண்டும். அவற்றைப் பற்றி அவன் சிறிதேனும் பின்னணியறிவுடையவனுக இருந்தால் அவற்றைக் கண்டறிதல் எளிது. மேலும், அவற்றைப்பற்றி யறிய ஆர்வமும், அக்கறையும் கொண்டிருத்தலும் அவசியம்.

குழந்தைகள் பல பொருள்களை நன்கு உற்று நோக்காமலிருத் தற்கு முக்கிய காரணம் அவர்களுக்கு அவை பற்றிய பின்னணியறிவு குறைந்திருப்பதுதான். உற்று நோக்கலில் பயிற்சியளிக்கும்போது குழந்தைகட்கு ஆர்வமூட்டுவதுடன், நோக்கப்படும் பொருள்கள் பற்றிய பின்னணியறிவையும் சிறிது அவர்களுக்கு அளிப்பது அவசிய மாகும். திட்டமிட்டு நடத்தப்படும் உலாக்கள், கல்விப் பயணங்கள், இன்பச் செலவுகள், திரைப்படங்கள் முதலியவற்றின்மூலம் மாணுக்க ரிடம் தங்கள் சுற்றுப்புறத்தைப் பற்றிய ஆர்வத்தை அதிகரித்து, அதைப்பற்றிய அறிவையும் பெருக்க முடியும். இப்படிச் செய்வதன் மூலம் அவர்களின் உற்று நோக்கும் திறன் வலுப்பெறும்.

முன்னறிவோடு இணைத்தல்

நாம் புதிதாக அறிபவைகளை, முந்தைய அறிவுடன் தொடர்பு படுத்தும் மனச்செயல், உட்புலக்காட்சி அல்லது முன்னறிவோடு இணைத்தல் (Apperception) எனப்படும். இச்செயல் புதியவையானவும் தனிப்பட்டனவுமான புலக்காட்சிகள், கருத்துக்கள் போன்ற அறிவுச் சிதள்களை, நம்முடைய பழைய அறிவுடன் தொடர்பு படுத்துகிறது. இத்தகைய தொடர்பு ஏற்படுவதன் பயனாய் புதிய அறிவு முந்தைய அறிவுடன் கலந்து ஒன்றிப்போகிறது. புதிதாக அறியப்பட்டவை முன்னிலும் தெளிவாக நமக்கு விளங்குகின்றன. உட்புலக் காட்சி என்னுஞ் சொல்லை, லைப்னிட்ச், (Leibnitz), கான்ட் (Kant) போன்ற தத்துவ அறிஞர்கள் முதலிலேயே தம் நூல்களில் கையாண்டுள்ளனர். லைப்னிட்சின் கருத்துப்படி, உட்புலக் காட்சி என்பது ஒரு தெளிவான புலக்காட்சியாகும். நம்முடைய மனம், தான் அறியும் வெளியுலகப் பொருள்களின் மேல் சுமத்தும் பண்புகளை 'உட்புலக் காட்சி' என்னும் சொல் மூலம் கான்ட் விளக்கினார். ஆனால் இங்கு நாம் உட்புலக்காட்சி என்று சொல்வது முன்னறிவோடு சேர்த்தல் என்னும் பொருளைத் தருவதாகும். இப்பொருளே கல்வியாளருக்குப் பயனளிக்கவல்ல ஒன்று. இச்சொல்லை இப்பொருளில் வழங்கினவர் ஹெர்பார்ட் என்னும் கல்வியறிஞராவர். புலன்களால் நமக்கு அளிக்கப்படும் புதிய விவரங்களைப் பழைய கருத்துக்களோடு இணைக்கும் நம்மனச் செயலையே உட்புலக்காட்சி என்போம். நம்மிடம் ஏற்கெனவே உள்ள அறிவு அல்லது கருத்துத் தொகுப்பை உட்புலக் காட்சித்திரள் (Apperceptive Mass) என்னலாம்.

உட்புலக் காட்சியால் நிகழும் விளைவுகள் யாவை? இதனால், புதிய அறிவு நம் பழைய அறிவின் செல்வாக்கினால் சிறிது மாறுதல் அடைகிறது. புதியவற்றிற்கு நாம் எப்படிப் பொருள் கொள்ளுகிறோம் என்பது நம் பழைய அறிவின் பரப்பு, இயல்பு ஆகியவற்றைப் பொறுத்திருக்கிறது. இம்மாதிரியே, நம்மிடம் முன்பே உள்ள அறிவின் இயல்பும், புதுக் கருத்துக்களின் சேர்க்கையினால் மாறுதலடைகிறது. ஏதாவது ஒரு புதிய கருத்தை நாம் நன்கு புரிந்துகொள்ள வேண்டுமானால், அது நம்முள் ஏற்கெனவேயுள்ள அறிவோடு புணர்த்தப்படல் வேண்டும். தனித்து நின்றால் அது நமக்கு விளங்காது. இவ்வாறு புது அறிவைப் பழம் அறிவோடு தொடர்புப் படுத்தும்போது, நம்மையும் அறியாமலே புது அறிவின்பால் ஓர் அக்கறையும் கவர்ச்சியும் நம்முள் இயற்கையாகவே தோன்றுகின்றன. உள்ளத்தின் இச்செயலினால்தான் நம் அறிவு இணைந்து ஒருமைப்பாட்டையடைகிறது. இல்லையேல், அறிவு, தொடர்பற்ற, தனித்த பல கருத்துக்களைக்கொண்டே யிருக்கும். இத்தகைய தனிப்பட்ட கருத்துக்கள் நமது வாழ்க்கைக்கும் செயலுக்கும் பயன்படா. "நம் அறிவுக் கோயிலின் கற்களைப் பொருத்தி

இணைக்கும் பசையாக உட்புலக்காட்சி விளங்குகிறது" என்று ஹார்ன் கூறுகிறார். மற்றும், நம்முடைய பழைய அறிவின் உதவிகொண்டு புதுப் பொருள்களையறியும்போது நம் அறிவுத்திறனில் நமக்கே ஒரு நம்பிக்கை உண்டாகிறது. இத்தகைய தன்னம்பிக்கை மாணவருக்கு மகிழ்ச்சியையும், பள்ளிச் செயல்களில் ஊக்கத்தையும் ஊட்டவல்லது.

புது அறிவைப் பழைய அறிவோடு புணர்த்த இரு ஆக்க நிலைகள் இன்றியமையாதவை. ஒன்று, நம் பழம் அறிவு பரந்து விரிந்திருத்தல் அவசியம். உட்புலக்காட்சித் திரள் அதிகமாக உள்ளவர்கள் புதுக் கருத்துக்களை வெகு எளிதில் புரிந்து கொள்வர். இரண்டாவதாக, புதுக் கருத்துக்களில் கவனம் செலுத்தவேண்டும். "புதியதற்கும் பழைய தற்குமுள்ள இடைவெளியைக் குறுக்கி, இரண்டையும் இணையச் செய்வது கவனமே யாகும்" என்கிறார் ஹார்ன்.

உட்புலக்காட்சி பற்றிய அறிவு, ஆசிரியர் தம் மாணவர்களுக்குத் திறமையுடன் கல்வி புகட்டுவதில் பெரிதும் பயன்படும். ஒவ்வொரு பாடத்தையும் கற்பிக்கத் தொடங்குமுன், அப்பாடத்தை, குறைந்த அனுபவமும் அறிவுமுள்ள மாணாக்கரின் நிலையிலிருந்து ஆசிரியர்கள் நோக்குவது அவசியம். ஆசிரியர் அறிவு மிக்கவர்; அவருக்கு அப் புதிய பாடத்தின் கருத்துக்கள் மிக எளியவையாகவும், வெகு சுலபமாகப் புரிந்துக்கொள்ளக் கூடியவையாகவும் தோன்றலாம். ஆனால், மாணாக் கரின் உட்புலக் காட்சித் திரள் குறைந்தது; அவர்கள் அறிவும் அவ் வளவு பரந்ததன்று. அவர்கள் புதுக் கருத்துக்களைத் தம்மிடம் முன் னரேயுள்ள பழைய அறிவுடன் தொடர்புகொள்ளச் செய்யும்வண்ணம் ஆசிரியர் பாடம் நடத்த முயலவேண்டும். மாணவன் ஒரு புதிய கருத்தைப் புரிந்துகொள்ள வேண்டுமானால், அவன் அதில் அக்கறை கொள்ளுதல் அவசியம். அப்படி அக்கறை கொண்டு அக்கருத்தில் அவன் கவனம் செலுத்த வேண்டுமானால் அக்கருத்துடன் தொடர் புடைய, புதிய கருத்தின் பொருளை அம்மாணவன் அறிய உதவக்கூடிய, பல பழைய கருத்துக்கள் அவனிடம் இருக்கவேண்டும். ஆகையால் ஆசிரியர்கள் பாடம் நடத்தும்போது, மாணவர் ஏற்கெனவே எவ்வெக் கருத்துக்களை அறிந்துள்ளனர் என்பதைக் கண்டறிந்து, அவற்றுடன் புதுப்பாடக் கருத்துக்களை இணைக்க முயலவேண்டும். தெரிந்த பொருள் களில் தொடங்கியே தெரியாத புதுப் பொருள்களுக்கு அவர்களை இட்டுச் செல்ல வேண்டும்.

சிறுவர்களுக்குக் கற்பிக்கையில் உளவியல் முறைப்படி (Psychological order of Presentation) தலைப்புக்களையும், கருத்துக்களையும் அமைத்தல் அவசியம். ஹெர்பார்ட்டின் முறையில் பாடம் நடத்தத் திட்டமிடுதலில் முதற்படி 'ஆயத்தம்' அல்லது முன்னுரையாகும். இதன் முக்கிய நோக்கம், மாணவரின் அறிவு நிலையையும் அப்புதிய பாடத்துடன் தொடர்புடைய எக்கருத்துக்களை அவர்கள் முன்னரேயே உணர்ந்துள்ளனர் என்பதையும் ஆசிரியர் கண்டு, அம்முன்னறி

வுடன், புதுக் கருத்துக்கள் தொடர்புகொள்ளும்படி திட்டமிடுதலே யாகும். தொடர்புடைய கருத்துக்கள் சிறிதும் இல்லாது போனால், சிறிது பின்னணி அறிவை முதலில் மாணவர்களுக்குக் கொடுத்துப் பிறகு புதிய பாடத்தைத் தொடங்கலாம். மாணவர்களின் உட்புலக் காட்சித்திரளின் அளவைப் பெருக்க ஆசிரியர்கள் ஆவன செய்யவேண்டும். நூல்நிலை யங்கள், திரைப்படங்கள், ஆசிரியரின் விரிந்த அறிவு, கல்விப் பயணங்கள் போன்றவை இதற்குப் பயன்படுவன. புதுப் பாடத்தை விளக்கும்போது அப்பாடக் கருத்துக்களை மாணவரின் முன்னறிவோடு தொடர்புபடுத்த, விளக்கங்கள், எடுத்துக்காட்டுகள், சிறுகதைகள், மாணவர்க்குத் தெரிந்த சம்பவங்கள், உவமைக் கதைகள், நீதிக் கதைகள் முதலியவற்றை ஆசிரியர் கையாளலாம். ஒரு புதுப்பாடம் நடத்தி முடிந்த பிறகு, அக்கருத்துக்களை மாணவர் தம் பழைய அறி வோடு பொருத்தி அறியச் சிறிது அவகாசம் கொடுக்கப்பட வேண்டும். உடனடியாக மற்றொரு புதுப் பாடத்தைத் தொடங்குவது பய னளிக்காது.

9. கற்பனையும் சிந்தனையும்

சாயல்கள் துணைகொண்டு அறிதல்

அறிதல் பல நிலைகளைக் கொண்டதென்றும், புலன் காட்சியறிதல் அந்நிலைகளின் அடிப்படையாம் முதல் நிலையாகும் என்றும் முன்னரே கூறப்பட்டன. புலன் காட்சியையும்விடக் கீழ்ப்பட்ட நிலையாகப் பகற் கனவு காணலைச் (Reverie) சில உளவியலார் கருதுகின்றனர். அறிதலின் மற்ற மேம்பட்ட நிலைகளைச் சாயல்கள் (Images) அல்லது விம்பங்களின் துணைகொண்டறிதல் (Thinking in terms of Images) என்று பொதுவாக அழைக்கலாம். இவ்வகை அறிதலில் பயன்படுத்தப்படும் சாயல்கள், சொற் சாயல்களாகவோ (verbal images), புலனீடான சாயல்களாகவோ (Concrete images) இருக்கக்கூடும். நம் புலன் வழிப்புகும் தூண்டல்களால் தோற்றுவிக்கப்படாதனவும், புலனுணர்ச்சிகளால் நேரடியாக ஏற்படாதவையுமான உள்ளத்து உருவங்களை (Mental Forms)ப் பயன்படுத்தி நாம் அறியத் தொடங்குதல் 'சாயல் துணை கொண்டறிதல்' எனப்படும்.

சாயல்களும் புலனுணர்ச்சிகளும்

சாயல் அல்லது விம்பம் என்றால் என்ன? இது புலனுணர்ச்சியினின்றும் எவ்வாறு வேறுபடும்? என்று இனி நோக்குவாம்.

புலத் தூண்டல்களின்றி மீண்டும் அறியப்படும் புலன் அனுபவங்களைச் 'சாயல்' என்கிறோம். வெளியுலகிலுள்ள ஒரு பொருள் நம் புலன்களைப் பாதித்தலின் மூலம் தோன்றும் புலனுணர்ச்சிகளுக்குப் பொருளமைத்தலால் ஏற்படும் அறிவு புலன்காட்சியறிவாகும். ஆனால், அப் பொருள் நம்மெதிரே இல்லாமலே அதைப் பற்றி எண்ணுதல், அதன் சாயல் நம் மனத்தில் தங்கியிருப்பதனால் முடிகிறது. புலன்காட்சியை முதலில் தோற்றுவித்த ஒரு பொருளின்றியே அப்பொருள் பற்றி உணர்தலைச் 'சாயல்' அல்லது 'விம்பம்' என்று கூறுகிறோம். நம்மெதிரே நம்முடன் உரையாடிக் கொண்டிருக்கும் நண்பனின் முகத்தைப் பார்த்தலும், அவன் குரல் ஓசையைக் கேட்டலும் புலன் காட்சியால் ஏற்படும் அறிவாகும். ஆனால், நம்மைவிட்டுப் பிரிந்து சென்ற நண்பனின் முகத்தை அவனில்லாதபோது, நம் மனக்கண்முன் கொணர்ந்து நிறுத்த நம்மால் முடியும். இதை அவனது "முகச் சாயல்" என்கிறோம். வகுப்பில் உட்கார்ந்து கொண்டிருக்கும்போதே மாணவர்களால், தாம் காலையில் உண்ட உணவின் சுவைச் சாயல்களை அனுபவிக்க முடியும். முன்தினம் கண்ட திரைப் படத்தில் வரும் ஒரு பாட்டின் கேள்விச் சாயலை மீண்டும் மனத்தில் தோன்றச் செய்யமுடியும். இவ்

வகைச் சாயல்களின் இயல்புகள் பற்றி நாம் அகக்காட்சி வழிதான் அறியமுடியும். இச்சாயல்களைத் தோற்றுவிக்கும் திறன் (Imagery) சிறு குழந்தையிடமும் உண்டு என்பதற்குப் பல சான்றுகள் உள்ளன. மற்றும், ஒவ்வொரு வகைப்பட்ட புலன் அனுபவத்திற்கும் ஒத்த சாயல் உண்டு. காட்சிச்சாயல்கள் (Visual images) மட்டுமன்றி கேள்விச்சாயல்கள் (Auditory images), சுவைச்சாயல்கள் (Gustatory images), நாற்றச்சாயல்கள் (Olfactory images), ஊற்றுச் சாயல்கள் (Tactile images) போன்ற சாயல்களும் நம் மனத்தில் தோன்றவல்லன.

சாயலைத் தோற்றுவிக்கும் திறனிலும் ஆளுக்கு ஆள் வேற்றுமைகள் காணப்படுகின்றன. சிலருக்குக் காட்சிச்சாயல்கள் எளிதில் தோன்றக் கூடும். வேறு சிலருக்குக் கேள்விச்சாயலைத் தோற்றுவிப்பது எளிதாக இருக்கலாம். சாயல் வகைகளில் தனியாள் வேற்றுமைகள் உள்ளன என்பதை வெளிப்படுத்தியவர் பிரான்ஸிஸ் கால்டன் ஆவர். இவரது "காலை உணவு வினவரிசை" (Breakfast Questionnaire) உளவியலில் ஒரு புது ஆராய்ச்சி முறையையே தோற்றுவித்துள்ளது. கால்டன் பலருக்கு ஒரு வினா வரிசையை அனுப்பினர். அதில், அவர்கள், தாங்கள் காலையில் உண்ட உணவு வகைகளைப்பற்றி நினைத்து அச்சாயல்கள் எவ்விதத்தின என்பது பற்றி விடையிறுக்க வேண்டப் பட்டார்கள். உதாரணமாக, அவ்வினவரிசையில் கீழ்க்கண்டபடி கேள்விகள் அமைக்கப்பட்டிருந்தன: நீங்கள் காலையில் உண்ட உணவுப் பொருள்களை மீண்டும் எண்ணிப்பாருங்கள். உங்களுக்கு அப்பொருள்கள் பற்றி எத்தகைய சாயல்கள் எழுகின்றன? உங்கள் சாயல் மூலம் அவற்றின் தோற்றம், சுவை, மணம் போன்றவற்றை மீட்டும் அறிய முடிகிறதா? இவ்வகைச் சாயல்களில் எது மிகவும் தீவிரமாகத் தோன்றுகிறது? இத்தகைய வினக்களுக்குப் பலர் அளித்த விடைகளை அலசி ஆராய்ந்த பின்னர், சாயல் திறனிலும் தனியாள் வேற்றுமைகள் காணப்படுகின்றன என்னும் முடிவுக்குக் கால்டன் வந்தார். ஒவ்வொருவரிடமும் எல்லாவகைச்சாயல்களும் காணப் படினும், ஒருவகைச் சாயலே—காட்சிச் சாயலோ, கேள்விச் சாயலோ அல்லது சுவைச் சாயலோ—மிகுந்திருக்கும். சிலர் 'கண் உள்ளம்' (Eye-minded) கொண்டவர்களாகவும், சிலர் 'செவியுள்ளம்' (Ear-minded) படைத்தவர்களாகவும் இருப்பர். பள்ளி மாணவர்களிலும் இத்தகைய வேற்றுமைகள் காணப்படுதல் இயற்கை. ஆகவே, ஆசிரியர்கள் பாடங்கற்பிக்கையில், மாணவர்களின் பல புலன்களையும் (multi sensory approach) பயன்படுத்திக் கற்பித்தல் நன்று.

நம்முள் ஒருவகைச் சாயல் தோன்றும்போது, அதே அறிவு புலன் வழியாக வந்திருந்தால் உடலுறுப்புக்களில் என்ன இயக்கங்கள் தோன்றியிருக்கக்கூடுமோ அவை இப்பொழுதும் தோன்றுவதைக் காணலாகும். உதாரணமாக, நம் உள்ளத்தில் ஒரு காட்சிச்சாயல் எழும்போது கண்

தசைகள் குவியத்தொடங்கும்; ஓர் இன்சுவைச்சாயல் எழுகையில் நாவில் நீர் ஊறுவதையும் பார்க்கலாம்.

புலனுணர்ச்சிகளினின்றும் எழும் அறிவு புலன்காட்சி யென்றும், புலனுணர்ச்சிகளின்றி நம்முள் எழும் அனுபவங்கள் சாயல்கள் என்றும் அறிந்தோம். புலனுணர்ச்சிக்கும் சாயலுக்கும் உள்ள முக்கிய வேறுபாடுகளை இனிக் கவனிப்போம். சாயல்கள் அகவயப்பட்டவை; அவை முழுமையாக உள்ளத்தினின்றும் எழுபவையாகும். புலனுணர்ச்சிகள் புறவயப் பட்டவை; வெளிப்பொருள்கள் புலன்களைத் தூண்டுவதனுல் தோன்றுபவை புலனுணர்ச்சிகள். சாயல் பின்னணியுடன் தோன்ருமல், தனிப்பட்ட துண்டாகத் தோன்றும். புலனுணர்ச்சிகள் இவ்வாறல்லாமல் பின்னணியுடனே தோன்றுபவை. நாம் நம்மெதிரேயுள்ள மேசையின் மேலுள்ள ஒரு புத்தகத்தைப் பார்க்கும்போது அப்புத்தகம் மட்டும் நம் கண்களுக்குத் தோன்றுவதில்லை. புத்தகம், அது வைக்கப் பட்டிருக்கும் மேசை, புத்தகத்துடனிருக்கும் மற்ற பொருள்கள் இவையெல்லாம் சேர்ந்தே புலப்படுகின்றன. புத்தகம் முன்னணியில் தோன்றினுலும், மற்றவைகளும் பின்னணியாக உள்ளன. ஆனுல் ஒரு புத்தகத்தின் காட்சிச் சாயல் நம்முள் எழும்போது, அதன் உரு மட்டும் தோன்றுமே தவிர, அதை நேரில் கண்டபோது அதனுடனிருந்த பொருள்களின் தோற்றமும் உடனெழுவதில்லை. புலனுணர்ச்சிகளோடு ஒப்பு நோக்கின், சாயல்கள் செறிவு குறைந்தவையாகக் காணப்படும். அவற்றின் தெளிவும் குறைந்தது. சாயல்கள் மங்கலானவை; அவற்றிலிருந்து நுட்பமான விவரங்களையறிதல் இயலாது. மற்றும், சாயல்கள் நிலைத்தவையல்ல; மாறி மறையக் கூடியவை. ஒரு சாயலை நம் உள்ளத்தே சிறிது நேரமேனும் இருத்திவைக்க முயற்சி தேவைப்படும். புலனுணர்ச்சிகளை ஆராய ஆராயப் புதுப்புது விவரங்களையறியலாம். ஆனுல், சாயல்களைக் கொண்டு அவற்றின் மூலப்பொருள்கள் பற்றிப் புதுச் செய்திகளை நம்மால் அறிய முடியாது. எனினும், புலனுணர்ச்சிகளுக்கும் சாயல்களுக்கும் தொடர்புண்டு என்பதை நாம் மறக்கக்கூடாது. ஒரு தடவையேனும் புலன் காட்சிவழிக் கண்டறியாத பொருளின் சாயல் நம்மனத்தே தோன்றவே முடியாது.

குழந்தைகளின் சாயல் திறன்

சாயல் திறனைப் பொறுத்தவரை குழந்தைகளுக்கும் வயது வந்தோருக்கும் இடையே சில வேறுபாடுகளைக் காணலாம். குழந்தைகள் பெரும்பாலும் புலனீடான சாயல்களையே சிந்தனையில் பயன் படுத்துவர். ஆனுல் வயது வந்தவர்களோவெனில் சொற் சாயல்களையே பெரிதும் பயன்படுத்துவர். எடுத்துக்காட்டாகப் பள்ளியில் ஒரு குழந்தையை 'பசு' வைப் பற்றிச் சிலவாக்கியங்கள் எழுதச் சொல்லுகிருேம் என்று வைத்துக்கொள்வோம். உடனே, அது தன் வீட்டிலேயோ, வேறு இடத்திலேயோ தான் பார்த்த ஒரு பசுவின் சாயலை மனத்தில் தோற்று

வித்து, அதை அகக்கண்ணால் பார்த்தபடியே அதனை விவரிக்கத் தொடங்கும். ஆனால் நம்மைப்போன்ற முதிர்பருவத்தினர் "பசு" என்ற சொல்லில் அடங்கிய பொருளை மனத்தில் கொண்டு விவரிக்கத் தொடங்குவோம். சொற்களைச் சிந்தனையில் பயன் படுத்துவதில் பல அனுகூலங்கள் உள்ளன என்பதை மறுக்க முடியாது. ஒரு பொருளைக் குறிக்கும் ஒரு சொல்லானது, அப்பொருளின் புலனீடான சாயலைக் காட்டிலும், அப்பொருள் பற்றிய அதிக விவரங்களைத் தரவல்லது. ஏனெனில், சொற்கள் ஆழ்ந்த, அகன்ற பொருளை உள்ளடக்கியவை. மொழிச் சொற்களின்றிக் கருத்தியல் சிந்தனை (Abstract thinking) முடியாது. மேலும், சொற்களைப் பயன்படுத்திச் சிந்தித்தல் சிக்கன மானது; வேகமாகச் சிந்திக்கவும் உதவ வல்லது. ஆகையால் குழந்தை களின் சொல்லறிவைப் பெருக்க ஆசிரியர்கள் முயலுதல் வேண்டும்.

ஆனால், அவசரப்பட்டுப் பொருள் விளங்காத சொற்களைக் குழந்தை கள் கிளிகள் போலத் திரும்பச் சொல்லப் பழக்குவது பயனற்ற செய லாகும். இது 'வெற்றெனத் தொடுத்தல்' (Verbalism) என்பதில் முடியும். துரதிருஷ்ட வசமாக, பள்ளிகளில் இந்நிலையே பெரும்பாலும் குழந்தைகளிடம் தோற்றுவிக்கப்படுவதை நாம் காண்கிறோம். குழந் தைகள், பொருள் தெரியாமலேயே சொற்களை உபயோகிப்பது சாதா ரணமாக வகுப்புத் தேர்வுகளில் நிகழ்கிறது. இந்நிலை தோன்றப் பல அடிப்படை காரணங்கள் உள. புத்தகப் படிப்புக்குக் கல்வியில் அதிக முக்கியமளிப்பது, புத்தகத்திலுள்ள வாக்கியங்களே விடைகளாக அமை யக்கூடிய வினாக்களையே தேர்வுகளில் கேட்பது, ஆசிரியர் ஒரு பகுதி யின் பொருளை நன்கு விளக்காமல் பள்ளியில் பயிலும் குழந்தைகளை அப்பகுதியை நெட்டுருச் செய்யப் பணிப்பது போன்ற காரணங்களே இந்நிலையைத் தோற்றுவிக்கின்றன. இந்நிலை பள்ளிகளிலிருந்து நீங்க வேண்டுமாயின், புதுச்சொற்களைக் குழந்தைகளுக்குக் கற்பிக்கையில், அவற்றை அவர்களது செயல், புலன் காட்சி, அனுபவம் இவற்றுடன் தொடர்பு படுத்தியே கற்பிக்க வேண்டும். அப்போதுதான் சொற்களின் உண்மைப் பொருளை அவர்கள் அறிவர்; அச்சொற்களும் அவர்கள் சிந்தனைக்கு நன்கு பயன்படும்.

சில கல்வியாளர்கள், குழந்தைக்கல்வியில் வாய்மொழி மூலம் கற் பிப்பதை முழுமையாக நீக்கிவிட வேண்டும் என்று கருதுகின்றனர். குழந்தைகள் நேரடி அனுபவங்கள் மூலம் கற்பதுதான் சரியான முறை யென்று இவர்கள் எண்ணுகின்றனர். இக்கருத்தும் உண்மை என நாம் கொள்ளக்கூடாது. ஏனெனில், மொழியறிவு, மொழிவழிக் கற்பித் தல் இவை மூலம்தான் குழந்தைகள் நிகழ்காலம் பற்றி மட்டுமன்றி, சென்றகாலம், எதிர்காலம் பற்றியும் சிந்திக்குந் திறனும், பொதுக் கருத் துக்கள், விதிகள் பற்றிய அறிவும் பெறமுடியும்.

குழந்தைகள் சில சமயம் தங்கள் மீள்ஆக்கச் சாயல்களுடன் (Reproductive images) தங்களது கற்பனையில் எழும் கருத்துக்களை

யும் சேர்த்துக் குழப்பிவிடுவதும் உண்டு. குழந்தைகள் சொல்லும் சில வகைப் 'பொய்கள்' இக்குழப்பத்திஞல் தோன்றுபவையே.

சிறு குழந்தைகளிடம் வெகு தெளிவான, திருத்தமான, துல்லிய விவரங்களுடன் கூடிய சாயல்களைத் தோற்றுவிக்கும் திறன் உண்டு. இத் தகைய, புலன் காட்சி போன்றே தோன்றக்கூடிய சாயல்களை 'மீத் தெளிச் சாயல்கள்' (Eidetic images) என்று ஜென்ஷ் (Jaensch) என்னும் உளவியலறிஞர் அழைக்கிருர். இத்திறன் பன்னிரண்டு வய துக்குப் பிறகு குறைந்து விடுகிறது.

கருத்துக்கோடலும் பொதுமைக்கருத்துச் சார்ந்த சிந்தனையும்

சாயல்களைப் பற்றிப் பொதுவாக இதுவரை அறிந்தோம். இச் சாயல்கள் ஒரு பொருள் குறிப்பனவாகவும் இருக்கலாம்; அல்லது பொதுமைப்பாடுடைய பல பொருள்களைக் குறிப்பனவாகவும் இருக் கலாம். நம் சிந்தனையில் ஒருமைச் சாயல்களை மட்டுமன்றி இவ்விதப் பொதுமைச் சாயல்களையும் பயன்படுத்துகிருேம். இப்பொதுமைச் சாயல்களைப் பொது எண்ணங்கள் அல்லது பொதுக் கருத்துக்கள் (Concepts) எனலாம். பொதுப்பண்புகளையுடைய பல பொருள்கள் பற்றிய அறிவே 'பொதுக்கருத்து' எனப்படும். மொழியிலுள்ள பொதுப்பெயர்களுக்கு (Common names) ஈடாக நம் உள்ளத்தி லுள்ள கருத்துக்களே இத்தகைய பொதுமைக்கருத்துக்கள் ஆகும். உதாரணமாக, 'மனிதன்' என்னும் கருத்தை உற்று நோக்குவோம். இக்கருத்து, பல பொருள் குறிக்கும் கருத்தாகும். உலகில் உயிர் வாழ்ந்த, வாழ்கின்ற, வாழப்போகும் எல்லா மனிதர்களும் இக்கருத்துக் குள் அடங்குவர். இக்கருத்து எல்லா மனிதர்க்கும் பொதுவான, மனிதத் தன்மைக்கே இன்றியமையாத பண்புகளான, உயிருடைமை, மொழி யைக் கருவியாகப் பயன்படுத்தல், சிந்திக்குந்திறன் போன்றவற் றையே பொருளாகக் கொண்டுள்ளது. இப்பண்புகளுள்ள எந்த உயி ரிக்கும் இக்கருத்துப் பொருந்தும். ஆகவே, இதை ஒரு பொதுமைக் கருத்து என்கிருேம். ஒருவகைப்பட்ட பல பொருள்களில் காணப்படும் ஒப்புமைகளை மட்டும் ஒன்றுபடுத்தி, அவ்வொன்றியத்தை மொழியில் ஒரு சொல்லால் குறித்தலே பொதுமைக்கருத்துக் கோடலின் (Concept formation) அடிப்படையாகும்.

தத்துவத்தில் இத்தகைய பொதுமைக் கருத்துக்களுக்கு உண்மை நிலையுண்டா? என்பது பற்றி, கருத்து வேறுபாடு காணப்படுகிறது. பிளேட்டோ (Plato) என்னும் அறிஞர், இவ்வகைப் பொதுமைக் கருத்துக்களுக்கு ஈடான பொதுப்பொருள்கள் உள்ளன என்ருர். அரிஸ்டாட்டில் (Aristotle) என்னும் தத்துவஞானி, பொதுக்கருத்துக் களுக்கு உண்மை நிலையுண்டு என்றும், ஆயினும் இவ்வுண்மை நிலையை

அப்பொதுமைக் கருத்துக்கள் தம்முள்ளடங்கிய தனிப்பட்ட, ஒருமைப் பொருள்கள் வழியேதான் பெறமுடியும் என்றும் வாதித்தார். பிற்காலத்தில் வந்த வேறு சில தத்துவ அறிஞர்கள் (Nominalists) இப்பொதுமைக்கருத்துக்கள் வெறும் உண்மை நிலையற்ற சொற்களே என்றனர். நாம் இத்தகைய சர்ச்சையில் ஈடுபட வேண்டியதில்லை. நம்மைப் பொறுத்தவரையில், மனிதன் இத்தகைய பொதுமைக் கருத்துக்களைப் பயன்படுத்திச் சிந்திக்கும் திறன் படைத்தவன் என்பதும் இவ்வகைச் சிந்தனை புலன் காட்சியை விட உயர்ந்த நிலைப்பட்டது என்பதும் மறுக்க முடியாத உண்மைகளாகும்.

பொதுமைக் கருத்துக்கள், வெளியுலகப் பொருள்கள் பற்றியவை (concepts of objects) யாகவிருக்கலாம்; அல்லது, அப்பொருள்களின் கூறுகள் பற்றியவை (concepts of aspects) யாகவும் இருக்கலாம். கூறுகள் பற்றிய பொதுமைக் கருத்துக்களைப் பண்புகள் (Qualities) பற்றியவை, தொடர்புகள் (Relations) பற்றியவை என இருவகைப்படுத்தலாம். எடுத்துக்காட்டாக, 'புத்தகம்,' 'வீடு' போன்றவை பொருள்கள்பற்றிய பொதுமைக் கருத்துக்களாகும். 'நேர்மை', 'எளிமை' போன்றவை பண்புகளைக் குறிப்பனவாகும். 'இதைவிடப் பெரிய', (bigger than) 'அதைவிட உயரமான' (higher than) போன்றவை பொருள்களின் தொடர்பு பற்றியவையாகும். உலகில் உள்ளனவற்றைப் பற்றி மட்டுமன்றி, கற்பனைப் பொருள்கள் பற்றிய பொதுக்கருத்துக்களையும் நம்மால் தோற்றுவிக்க முடியும்.

இனிப் பொதுமைக் கருத்துக்கள் எவ்வாறு எழுகின்றன என்பது பற்றிச் சிறிது விவரிப்போம். இவை பல தொடர்புடைய அனுபவங்களினின்றும் மெதுவாக எழுகின்றன. இத்தகைய பல, தொடர்புடைய அனுபவங்களில் காணப்படும் பொதுப் பண்புகள் தனிப்படுத்தப்பட்டு, இப் பொதுப் பண்புகளைச் சேர்த்து உணர்வதினின்றும் எழுபவையே பொதுக் கருத்துக்களாகும்.

கருத்துக் கோடலில் சில படிகளைக் காணலாம். முதலில், தொடர்புடைய பல புலன் காட்சிகளோ அனுபவங்களோ இருத்தல் அவசியம். இவையின்றி, பொதுமைக்கருத்துக்கள் எழ முடியா; அடுத்தபடி, இக்காட்சிகளையும், அனுபவங்களையும் ஒப்பு நோக்குதலாகும். இவ்வொப்பு நோக்கல், நமக்கு அவற்றிற்கெல்லாம் பொதுவான, அவை எல்லாவற்றுள்ளும் காணப்படும் பண்புகளைத் தெளிவாக்குகிறது. அடுத்தபடி, இப்பொதுப் பண்புகளைத் தனிப்படுத்தலாகும். இதைப் 'பொதுமைப் பிரித்தல்' (Abstraction) என்னலாம். இதுவே கருத்துக் கோடலின் மையப் படியாகும். பொதுமைப் பிரித்தல் மூலம் பொருள்களில் பதிந்துள்ள பண்புகளை மட்டும் அப்பொருள்களினின்றும் பிரித்து உணர முடிகிறது. இப்படிப் பிரிக்கப்பட்ட தனிப் பண்புகள் பின்னர் ஒன்று சேர்க்கப்படுகின்றன. இப்பண்புகளின் ஒன்றியத்துக்கு மொழியில்

ஒருசொல் குறியாகக் கொள்ளப்படுகிறது. இதற்குப்பின், அம் மொழிக்குறி அவ்வொன்றியத்தினுள் அடங்கிய பண்புகளையும், அப் பண்புகளைக் கொண்ட எல்லாப் பொருள்களையும் காட்டுவதாகும். இதையே 'பொதுமைக் கருத்து' என்கிறோம். பொதுமைக் கருத்து வளர்ச்சியிலும், நிலைப்படுதலிலும் மொழி பெரும்பங்கு கொள்கிறது. 'புத்தகம்' என்னும் சொல் ஒரு பொதுமைக் கருத்தைக் குறிப்பதாகும். இது ஒரு குழந்தையின் மனத்தில் எப்படி எழுகிறது என்று ஆராய்ந்தால் கருத்துக் கோடலிலடங்கிய படிகள் தெளிவாக நமக்குப் புலப்படும். முதலில் குழந்தை பல புத்தகங்களைப் பார்க்கிறது. இவை பல மொழிகளில் எழுதப்பட்டவையாகவும், பல பொருள் பற்றியவையாகவும், பலவிதங்களில் அச்சடித்து, கட்டமைக்கப்பட்டவையாகவும் இருக்கக்கூடும். சிறிது சிறிதாகக் குழந்தை இப்பல்வேறு புத்தகங்களை ஒப்பிடுகிறது. அப்படி ஒப்பிட்டு நோக்கும்போது, இவற்றிற்கெல்லாம் பொதுவாகவுள்ள பண்புகளை அறிகிறது. இவை, ஒரு பொருள் பற்றி எழுதப்பட்டிருத்தல், ஒரு மொழியில் எழுதப்பட்டிருத்தல், அச்சிடப்பட்டிருத்தல், அப்பொருள் பற்றிய அறிவை நிலைத்திருக்கும்படி செய்தல் போன்றனவாம். புத்தகத்துக்குப் புத்தகம் பல வேற்றுமைகள் காணப்படினும் இப்பண்புகள் எல்லாவற்றிற்கும் பொதுவானவையாகும். பின்னர், இப் பொதுப் பண்புகள் பிரித்துத் தனிப்படுத்தப்படுகின்றன. இத்தனிப்படுத்தப்பட்ட பண்புகளைக் குழந்தை ஒன்றுசேர்த்து, 'புத்தகம்' என்னும் பொதுப் பெயரின் பொருளாகக் கொள்ளுகிறது. பின்னர், இப்பண்புகள் ஒரு பொருளில் சேர்ந்து காணப்பட்டால் அதைப் புத்தகம் என்றழைக்கத் தொடங்குகிறது.

பொதுமைக் கருத்துக்கள் நமக்குச் சிறந்த பயன்களைத் தருவனவாகும். இவை, புலன் காட்சித் திறனிலும் மேம்பட்ட, உளத்திறனின் விளைவுகளாகும். பொதுமைக் கருத்துக்கள் பல பொருள் பற்றி ஒரே சமயத்தில் நினைக்கும் வாய்ப்பை நமக்கு அளிக்கின்றன. இதனால் சிந்தனையில் சிக்கனம் தோன்றுகிறது. பொதுமைக்கருத்துக்கள் நம் தனிப்பட்ட அனுபவங்களை முறைசெய்து ஒழுங்குபடுத்துகின்றன. பல அனுபவங்கள் ஒரு பொதுத் தலைப்பின் கீழ்க் கொண்டு வரப்படுகின்றன. மற்றும், கருத்தியல்சிந்தனை பொதுமைக் கருத்துக்களின்றி நடைபெறாது. அறிவியல், தத்துவம் போன்றவை பொதுமைக்கருத்துக்களைச் சிந்தனையின் கருவிகளாகப் பயன்படுத்தினாலன்றி முன்னேற மாட்டா. ஒழுக்கம், நடத்தை ஆகியவற்றில் முரண்பாட்டைத் தவிர்ப்பனவும் ஒழுக்கம் பற்றிய பொதுமைக் கருத்துக்களேயாகும்.

ஒரு பொதுமைக் கருத்தால் குறிக்கப்படும் பொருள் எல்லோருக்கும் ஒரேமாதிரியாக இராது. ஏனெனில் பொதுமைக் கருத்தின் பொருள், ஒருவன் தேர்ந்தெடுத்த பொதுப் பண்புகளைப் பொறுத்தது. இதை முக்கியமாக, பண்பு பற்றிய பொதுமைக் கருத்துக்கள் விஷயத்தில் நாம் தெளிவாகக் காணலாம். இதனால்தான், பலர் ஒரு பொதுமைக்

கருத்தைக் குறிக்கும் ஒரே சொல்லைப் பயன்படுத்தினாலும் அவர்களி டையே அதன் பொருள் பற்றிக் கருத்து வேற்றுமை தோன்றுவதை நாம் பார்க்கிறோம். இதுபற்றியே அறிவியற்கலைகளில், ஒரு பொதுமைக் கருத்தை அதன் பொருளைத் திட்டவட்டமாக விளக்கிய பின்னரே பயன் படுத்தத் தொடங்குவர்.

சிந்தனையில் பொதுமைக் கருத்துக்கள் பெரிதும் உதவுவதால் பள்ளி மாணவர் இத்தகைய பொதுமைக் கருத்துக்களைப் பெற்று அவற் றைத் தம் சிந்தனையில் பயன்படுத்தப் பயிற்றுவித்தல் அவசியம். பொதுமைக் கருத்துக்களைப்பெற, பள்ளிக்கல்வி மாணவருக்கு உதவுதல் வேண்டும். இப்பயிற்சி தரும்போது ஆசிரியர்கள் இரு உண்மைகளை நினைவிற் கொள்ள வேண்டும். ஒன்று, திட்டமான பல புலனனுபவங் களின்றிப் பொதுமைக் கருத்துக்கள் தோன்றா. மற்றது, காட்சிநிலைப் பொதுமைக் கருத்துக்களே முதலில் தோன்றும்; பின்னரே கருத்து நிலைப் பொதுமைக் கருத்துக்கள் எழும்.

குழந்தை, பள்ளியில் சேரும் போதே பல பொதுமைக்கருத்துக் களைப் பெற்று வருகிறது. ஆனால், இவை திருந்தியனவாக இரா. ஏனெனில், கருத்துக்கோடல், ஒருவனின் பகுத்து நோக்கும் (Analytical Perception) திறனைப் பொறுத்தது. பகுத்து நோக்கல் என்பது, ஒரு பொருளையோ ஒரு நிகழ்ச்சியையோ நோக்கும்போது, மேலாகப் பொதுப்படையாக நோக்காமல் அதன் பண்புகளை விவரமாக நோக்குவ தாகும். இத்திறன் குழந்தைகளிடம் மிகுதியாகக் கிடையாது. இதனால் தான் குழந்தைகளின் பொதுமைக்கருத்துக்கள் துல்லியமானவை களாக இருக்க மாட்டா. ஆனால், அவர்கள் வளர்ச்சியுற, அவர்களது அறிவு பெருகப்பெருக, அவர்கள் கொண்டுள்ள பொதுமைக் கருத்துக் கள் நயமும் விரிவுமடைகின்றன.

கருத்துக் கோடலில் பயிற்சியளிக்க வகுப்பில் ஆசிரியர் பலமுறை களைக் கையாளலாம். பாடத்தினூடே ஆசிரியர் எடுத்தாளும் உதார ணங்கள் குழந்தைகளின் அனுபவத்துக்குட்பட்டவைகளாக இருத்தல் நல்லது. ஒரு பாடத்தை நடத்தி முடித்த பின்னர் அப்பாடத்தின் முக்கியப் பொதுக் கருத்துக்களைச் சுருக்கமாக ஆசிரியர் தொகுத்துக் கூற வேண்டும். பாடங்கற்பிக்கையில் எங்கெங்கு முடியுமோ அங்கங்கெல் லாம் வினா-விடை முறையை ஆசிரியர் பயன்படுத்தலாம். இம்முறையை ஸாக்ரெடிஸ் (Socrates) என்னும் கிரேக்க தத்துவ ஞானி, நன்னடத்தை பற்றிய பொதுக்கருத்துக்களின் உண்மைப் பொருள்களையறிய வெற்றி யுடன் பயன்படுத்தினார். ஆகையால் இம்முறை 'ஸொக்ரேடிக்' முறை (Socratic method) எனப்படுகிறது. சிறிது வயது முதிர்ந்த மாண வர்களைக் கொண்ட வகுப்புக்களில், அவர்களையே கருத்துக் கோடலில் காணப்படும் படிகளை நனவுடன் பின்பற்றிப் பொதுமைப்பாடுகளை யறியத் தூண்டலாம். கற்பிக்கும்போது ஆசிரியர் 'தொகுத்தறிதல் முறை' (Inductive method) யைப் பின்பற்றுதல் மூலம்

இவ்வாறு செய்ய இயலும். பொதுமைக் கருத்துத் தோன்ற,' பல பொருள்களில் காணப்படும் உண்மையான பொதுமைப் பண்புகளை மேலெழுந்த ஒப்புமைகளினின்றும் பிரித்தறிதல் வேண்டும். இதற்குப் பரந்த அனுபவம் தேவை. எனவே ஆசிரியர் வகுப்பில் பல உதாரணங்களைக் கூறுவதோடு அவற்றின் பொதுப்பண்புகளிலும் மாணுக்கரின் கவனத்தைச் செலுத்த வேண்டும். கருத்தியல் பொதுமைக் கருத்துக்களைக் கற்பிக்கையில் அக்கருத்துக்களை எடுத்துக் கூறும் உதாரணங்கள் மட்டுமன்றி, எதிர்நிலை உதாரணங்களையும் ஆசிரியர் கூறுவது அவசியம். 'நேர்மை' என்பது பற்றிக் கற்பிக்கையில், நேர்மையான செயல்களை எடுத்துக் கூறுவது மட்டுமன்றி, நேர்மையின்மையை விளக்கும் உதாரணங்களைக் கூறுவதும் இன்றியமையாதது. மற்றும், ஒரு பொதுமைக் கருத்தை விளக்கியபின்னர் அதன் வரையறையை (Definition) யும் மாணவர்களுக்குக் கற்பித்தல் அவசியம். இவ்வரையறையைத் தொடக்கத்திலேயே சொல்வதில் ஒரு பயனும் இல்லை. விளக்கத்தின் இறுதியில் இது அமையவேண்டும். அப்பொழுதுதான் இதன் பொருள் தெரிந்து மாணவரால் இதைத் தங்கள் சிந்தனையில் பயன்படுத்த முடியும். வரையறைகள் எப்போதும் எளியனவாகவும் மாணுக்கருக்குப் புரியக் கூடிய நடையிலும் இருப்பது நல்லது.

இவ்வழிகளை வகுப்புப் போதனையில் ஆசிரியர் கையாண்டால், மாணுக்கரின் கருத்துக் கோடல் திறன் பெருகும்; பல புதிய பொதுமைக் கருத்துக்களையும் அவர்கள் பெறுவர். அவற்றைப் பயன்படுத்துதல் மூலம் அவர்களின் சிந்தனைத் திறன் வளர்ச்சியுறும்.

சிந்தனையும் மொழியும்

நம் மனத்தில் எழும் பொதுமைக் கருத்துக்கள் மொழியில் (Language) குறிகளினுல் அடையாளமிடப்படுகின்றனவென்பதும், இம்மொழிக்குறிகளினுல் அல்லது மொழிச் சொற்களினுல்தான் இப் பொதுமைக் கருத்துக்கள் நிலையான தன்மையைப் பெறுகின்றன என்பதும் முற்பகுதியில் கூறப்பட்டன. இங்கு மொழிக்கும் சிந்தனைக்கும் உள்ள தொடர்புகள் பற்றிச் சிறிது விவரிப்போம்.

மொழியென்பது நம் எண்ணங்களைப் பிறர்க்குத் தெரியப்படுத்த மனிதனுல் வகுக்கப்பட்ட குறிகள் அல்லது அடையாளங்களைக் கொண்ட ஒரு தொகுப்பாகும். மொழியிலுள்ள குறிகள் வாய்மொழிக் குறிகளாகவோ, எழுதப்படும் குறிகளாகவோ இருக்கலாம். முதலில் ஒலிக் குறிகள் தோன்றி, அவை மொழி சிறிது வளர்ச்சியடைந்த பின் வரி வடிவத்தில் அமைக்கப்பட்டன. புராதன, வளர்ச்சியடையாத மொழிகளில் காணப்படும் வரி வடிவக் குறிகள் அவை எப்பொருள்களைக் குறிக்க எழுந்தனவோ அவற்றைப் போன்ற வடிவங்களைப் பெற்றிருந்தன. எகிப்திய மொழி, சீனமொழி போன்ற மொழிகளில் இவ்வகை இயற்கை

யான் குறிகளைக் காணலாம். இம்மொழிகளைச் சித்திர மொழிகள் (Picture Languages) என்றழைக்கலாம். ஆனால், வளர்ச்சியும் முதிர்ச்சியும் அடைந்த மொழிகளில் இம்முறை கையாளப்படுவதில்லை. ஏனெனில், இது சிக்கனமான முறையல்ல; மாறாக, மொழியைச் சிக்கற் படுத்திக் கடினமாக்க வல்லது. தற்கால மொழிகளில் பயன்படுத்தப்படும் குறிகள் செயற்கைக் குறிகளாகும்.

மொழியே நம் எண்ணங்களைப் பிறர்க்கு அறிவிக்க நாம் கையாளும் கருவியாகும். குழவியானது மொழியறிவைப் பெறுமுன்னரே, ஓசைகள், உடலசைவுகள், சைகைகள் மூலம் தன் எண்ணங்களையும் தேவைகளையும் பிறருக்குத் தெரிவிக்க முயல்கிறது. பிறகு, பிறர் பேசுவதைக் கேட்டு அச் சொற்களின் பொருள் தெரியாவிட்டாலும் அம்மாதிரியே ஒலிக் கோலங்களை (Sound Patterns) எழுப்புகிறது. இது சிறு குழந்தைக்கு ஒரு விளையாட்டாகவே தோன்றும். பின்னர், 'ஆக்கநிலையுறுத்தலால்' சொற்களின் பொருளையறியத் தொடங்குகிறது. தொடக்கத்தில் சிறு குழந்தை பயன்படுத்தும் சொற்களின் பொருள்கள் தெளிவற்றவையாக விருக்கும். முதலில் சொற்களின் பொருள் காணும்போது, குழந்தை தன்னை மையமாகக் (Egocentric) கொண்டே பொருள் காணும். எடுத்துக் காட்டாக, 'கரண்டி' என்றால் தான் சாப்பிடப் பயன்படுத்தும் ஒரு பொருள், 'பசு' என்றால் 'தனக்குப் பால் தரத் தன் வீட்டிலிருக்கும் ஒன்று' என்பது போலவே பொருள் கொள்ளும். பின்னர், மேலும் அக்குழந்தை வளர்ச்சியுற, சொற்களின் பொருள் தெளிவடைந்து, பெரியவர் கொள்ளும் பொருளைப் பெறத் தொடங்குகிறது.

மொழி நம் சிந்தனைக்கு எவ்வகையில் உதவுகிறது என்று நோக்குவோம்.

மொழியின்றி நம் பொதுமைக் கருத்துக்களும், எண்ணங்களும் நிலைத்த தன்மையைப் பெற முடியாது. மொழியின் மூலமே நம்மால் பிறருடன் தொடர்புகொண்டு நம் எண்ணங்களை அவர்களுக்கு எடுத்துக் கூற முடிகிறது. நம் அறிவைப் பெருக்கிக்கொள்ளவும் மொழி உதவுகிறது. பிறர் கருத்துக்களை மொழி வாயிலாக நாம் ஏற்று நம்மறிவை விரிவுபடுத்திக் கொள்கிறோம். மொழியின்றிக் கருத்துநிலைப் பொதுமைக் கருத்துக்களை நாம் பெறுவது கடினம். தொழில் நுட்பம் பற்றிய அறிவியல் வளர்ச்சியும், மெய்யறிவின் வளர்ச்சியும் மொழியின்றித் தடைபடும்.

மொழி நம் சிந்தனைத்திறனை வளர்க்கும் ஓர் இன்றியமையாத கருவி என்பதைப் பற்றிக் கருத்து வேற்றுமையில்லை. ஆனால், மொழியறிவு மாணவர்களின் சிந்தனையை வளர்க்க உண்மையில் பயன்பட வேண்டுமாயின், மொழியறிவு என்பது பொருள் தெரியாத வெறும் சொல்லாட்சியாக விருத்தலிற் பயனில்லை. தெளிவில்லாத, பொருள் விளங்காத சொற்கள் சிந்தனையைக் குழப்பவல்லன என்னும் உண்

மையை ஆசிரியர், மாணுக்கர் உள்ளத்தில் பதியும்படி எடுத்துக் கூறுதல் வேண்டும்.

கற்பனே

விம்பங்கள் அல்லது சாயல்களின் துணேகொண்டு நிகழும் சிந்தனேயைப் பொதுவாக உளவியலார் 'கற்பனே' (Imagination) என்று கூறுவர். இக்கற்பனேயில் பயன்படுத்தப்படும் விம்பங்கள் தனிப்பட்டவைகளாகவோ, அல்லது பொதுமைக் கருத்துக்களேக் குறிக்கும் சொற்சாயல்களாகவோ இருக்கக்கூடும்.

கற்பனேயின் வகைகள்

கற்பனேயை இருவகைகளாகப் பிரிக்கலாம். இவை '**மீள் ஆக்கக் கற்பனே**' (Reproductive Imagination) '**ஆக்கக் கற்பனே**' (Productive Imagination) என்பனவாம்.

கற்பனேயில் எடுத்தாளப்படும் சாயல்கள், பொதுமைக் கருத்துக்கள் ஆகியவற்றின் அடிப்படை புலன்காட்சியும் நேரடி அனுபவங்களும் ஆகும் என்பது நாம் அறிந்ததே. கற்பனேயின் விளேவு, நாம் முன்னர் புலன் காட்சி மூலம் அறிந்த ஒன்றின் பிரதி அல்லது மாறுதலேதுமில்லாத மறுகூருக விருப்பின், நம் கற்பனே '**மீள் ஆக்கக் கற்பனே**' யாகும். முன்னர் அனுபவித்த ஒரு நிகழ்ச்சியை மீண்டும் நம் மனக் கண் முன் கொணர்ந்து இருத்தி, அதை நோக்கல் இவ்வகைக் கற்பனே யாகும். இதை 'நினேவு' என்றும் அழைக்கலாம்.

ஆனல், ஆக்கக் கற்பனேயின் விளேவு பழைய அனுபவத்தின் வெறும் பிரதியாக அமையாது. பழைய புலன் காட்சிகள், அனுபவங்கள் இவற்றின் சாயல்களேயும், எண்ணங்களேயும் புதிய முறையில் அமைத்தலே ஆக்கக் கற்பனேயாகும். எடுத்துக்காட்டாக, ஓர் ஆசிரியன் சிறு கதை யொன்றை எழுதுகின்ருன் என்று வைத்துக்கொள்வோம். அச் சிறு கதையின் அடிப்படை அவ்வாசிரியனின் நேரடி அல்லது மறைமுக அனுபவங்களாகவே இருக்கும். ஆனல் ஆசிரியன் அவற்றை அப் படியே தன் சிறு கதையில் அமைப்பதில்லே. அப்படியமைப்பதில் அவன் திறன் வெளிப்படாது. அவ்வனுபவங்களேப் புதுமுறையில் கோவையாக அமைப்பதிலேயே அவன் திறன் வெளிப்படுகிறது. இத் திறனேயே 'ஆக்கக் கற்பனே' என்கிருேம். இலக்கியமும், நுண்கலே களும், அறிவியலில் தோன்றும் புதுக் கோட்பாடுகளும் ஆக்கக் கற்பனே யின் விளேவுகளே யாகும்.

ஆக்கக் கற்பனே இருவகைப்படும். வேருெருவரின் கற்பனேப் படைப்பை நாம் பெற்று உணர்ந்து அனுபவிக்கின்ருேம். அதனேப் **பின் பற்றும்** (Imitative or Receptive) **ஆக்கக் கற்பனே** என்று கூறலாம். ஒரு பெரும் புலவனது கற்பனே யிலெழுந்த கவிதையைப் படித்து, அதன் நயத்தை உணர்கையில், நாம் அக்கவிஞனே அவனது படைப்புலகில்

பின்பற்றுகிறோம். நம் உள்ளத்தில் புதுக் கருத்துக்களும், சீரிய மன வெழுச்சிகளும் தோன்றுகின்றன. ஆனால், இவற்றின் தோற்றம் நம் படைப்புத் திறனால் ஏற்பட்டதல்ல; வேறொருவனின் படைப்பை நாம் பெற்று உணர்தலால் தோன்றுபவையாகும்.

நாமே, நம் கற்பனையின் உதவிகொண்டு ஒரு சிறுகதை அல்லது கவிதை புனைந்தாலோ அல்லது ஓர் ஓவியத்தைத் தீட்டினாலோ அக்கற்பனையைப் '**படைப்புக் கற்பனை**' (Creative Imagination) என்கிறோம். இப்படைப்புக் கற்பனையை மீண்டும் இரண்டாகப் பிரிக்க வியலும். 'படைப்புக் கற்பனை,' பயன்வழிக் கற்பனை (Pragmatic Imagination) யாகவுமிருக்கலாம்; அழகுணர் கற்பனை (Aesthetic Imagination) யாகவுமிருக்கலாம். பயன்வழிக் கற்பனை சில கட்டுப் பாடுகளுக்குட்பட்டது. ஒரு குறிப்பிட்ட இலக்கையுடைய ஒரு புதுவழியைக் கண்டுபிடிப்பதே இவ்வகைக் கற்பனையின் நோக்கமாகும். அறிவியற்கலைகளில் பயன்படுத்தப்படும் அறிஞனின் கற்பனை இவ் வகையைச் சார்ந்தது. இவ்வகைக் கற்பனையின் அடிப்படை அனு மானித்தல் (Inference) ஆகும். பயன்வழிக் கற்பனையை 'ஆய்வு' (Reasoning) என்கிறோம். ஒரு பொறியியல் வல்லுநர், ஓர் ஆற்றைக் கடக்க எவ்வகைப் பாலம் அமைக்கலாம் என்று சிந்திக்கும்போது இப்பயன்வழிக் கற்பனையையே உபயோகிக்கிறார். அவர் கற்பனையின் போக்கு, அறிவியல் விதிகளுக்கு உட்பட்டதாகவே இருத்தல் வேண்டும். அழகுணர் கற்பனையில் இத்தகைய கட்டுப்பாடுகள் கிடையா. கற்பனை எத்திசையிலும், எம்முறையிலும் செல்லலாம். அக்கற்பனையினின்றும் எழும் படைப்பு, அழகுணர்ச்சியைத் தூண்டக்கூடியதாகவிருக்க வேண்டும். இவ்வகைக் கற்பனையில் ஈடுபடும்போது, நெடுகிலும் நமக்கு மகிழ்ச்சி தோன்றுகிறது. ஆனால் பயன்வழிக் கற்பனையிலோ, அக்கற்பனையின் முடிவிலேதான் பொதுவாக மகிழ்ச்சி எழும். கவிஞ னும், கலைஞனும் அழகுணர் கற்பனைத்திறன் மிக்கவர்களாக இருப் பார்கள். பொதுவாக நாம், 'கற்பனை' என்று சொல்லும்போது அழ குணர் கற்பனையையே குறிக்கிறோம். பயன்வழிக் கற்பனையை 'அனு மானித்தல்', 'தீர்மானித்தல்', 'ஆய்வு' என்னுஞ் சொற்களால் சுட்டிக் காட்டுகிறோம்.

அழகுணர் கற்பனையைப் பள்ளியில் வளர்க்கும் வழிகள்

இனி, மாணவர்களின் அழகுணர் கற்பனைத் திறனை வளர்க்க ஆசிரியர்கள் எவ்வழிகளைக் கையாளலாம் என்று கவனிப்போம். பொது வாக, இத்திறன் வளர்வதற்கான வாய்ப்புக்கள் இன்றைய பள்ளிக் கல்வியில் இல்லையென்றே கூறத் தோன்றுகிறது. இந்நிலை மாற வேண்டியது அவசியம். ஏனெனில், அழகுணர் கற்பனையினால் நாம் பெறும் பயன்கள் பல. இத்திறனின்றி வாழ்க்கையில் மகிழ்ச்சி எய்துதல்

அரிது. பரிவு உணர்ச்சியும், ஒத்துணர்ச்சியும் எழ இக்கற்பனை தேவை. மனித நாகரிக வளர்ச்சியில் அழகுணர் கற்பனையின் படைப்புக் களான அழகுப் பொருள்களுக்கு ஒரு சிறப்பு இடம் உண்டு. அழகுணர் ஆற்றலை மனிதனுக்கே உரித்தான ஒரு பண்பு என்று கூறலாம். ஆகையால், இத்திறனை மாணவர்களிடம் வளர்த்தல் வேண்டும். மாணவர், பள்ளிக் கல்வியின் மூலம் அழகை உணர்ந்து ரசிக்கவும், தாமே தம் கற்பனையின் உதவிகொண்டு, கவிதை, இசை, கலை ஆகிய வற்றில் புதுப் பொருள்களைப் படைக்கவும் பயிற்சி பெறவேண்டும்.

வகுப்பில் இயற்கையிலேயே இக்கற்பனைத்திறன் மிக்க மாணவர் சிலர் இருப்பார்கள். இச்சிறப்புத்திறன் மிக்க மாணவர்களைச் சிறுவயதி லேயே கண்டு பிடித்து, அத்திறன் வளர்ச்சியுற இன்றியமையாத வாய்ப்புக்களை அவர்களுக்கு ஆசிரியர் அளிக்க வேண்டும். புலன்காட்சி யறிவுதான் கற்பனைக்கு அடிப்படையாக அமைகிறது. இவ்வடிப்படை யின்றி எவ்வகைக் கற்பனையும் எழாது. மாணுக்கரின் பட்டறிவு எவ்வளவுக்கெவ்வளவு விரிவடைகிறதோ, அவ்வளவுக்கவ்வளவு அவர் கள் கற்பனைத்திறனும் பெருகும். ஆதலால், மாணவர்களின் நேரடி அனுபவம் பெருகுவதற்குப் பள்ளியில் ஆவன செய்தல் அவசியம். புலன்காட்சியின் வழியே அறிவூட்டல் கற்பனைக்கு நல்ல அடிப் படையாகவமையும். பிறர் கற்பனையில் எழும் படைப்புக்களை அனு பவித்து, அவற்றில் தோன்றும் எழில்களைப் பாராட்டிச் சுவைத்த பின்னரே, தாமாகவே புதியனவற்றைப் படைக்கத் தோன்றும். ஒரு பிறவிக் கவிஞனும் முதலில், தனக்கு முன்னிருந்த கவிஞர்களின் கவிதைகளைப் படித்து அனுபவித்த பின்னரே கவியியற்றத் தொடங்கு கிறான். இதிலும், தொடக்கத்தில், தன் முன்னிருந்தோரைப் பின்பற்றி எழுதி எழுதிப் பழகிய பின்னரே தன் தனித்தன்மை வெளிப்படும் கவிதைகளைப் படைக்கத் தொடங்குகிறான். பின்பற்றல் (Imitation) தானே படைத்தலின் (Original creation) முதல் நிலையாகும். ஆகவே, மாணவர்களை, இலக்கியம், இசை, கலை ஆகியவற்றுள் சிறந்த படைப்புக்களைச் 'சுவைக்கச் செய்தல்' அவர்கள் படைப்புக் கற்பனை யைத் தூண்டவல்ல முதற்படியாகும். வகுப்பில் இத்தகைய 'சுவைத்தல் பாடங்கள்' (Appreciation Lessons) நடைபெறுதல் வேண்டும். செய்யுள் நடத்தும் நோக்கமே மாணவரின் சுவைத்தல் திறனை வளர்ப்பது தான். ஒரு திறன்மிக்க ஆசிரியரால், மொழி, இலக்கியம், சரித்திரம் போன்ற பாடங்களையும் மாணவர்களின் கற்பனை எழுச்சி பெறும் வகை யில் கற்பிக்கவியலும். கட்டுரை வரைதலில் கற்பனைக் கட்டுரைகளுக்கு ஒரு முக்கிய இடம் உண்டு. குழந்தைகளின் கற்பனை வளர்ச்சியில் விளையாட்டுக்குப் பெரும்பங்கு உண்டு. குழந்தைகளின் "பாவனை விளையாட்டுகளில்" கற்பனை எழுச்சியைத் தெளிவாகக் காணக் கூடும். அழகுணர் கற்பனை வளரக் கட்டுப்பாடுகள் குறைந்தனவாக இருத்தல் நலமாகும். சுதந்திரமாகச் செயற்படுதல் இக்கற்பனையை

ஊக்குவிக்கவல்லது. மாணுக்கரின் தொடக்கக் கற்பனைப் படைப்புக்களை ஆசிரியர் குறை கூறலாகாது. அவ்வாறு செய்தல் அவர்களின் ஆர்வத்தைக் குறைத்து, அவர்களை மீண்டும் கற்பனையில் ஈடுபடாமல் செய்துவிடும். உண்மையிலேயே பல குறைகள் இருப்பினும், மாணவர்களின் கற்பனைப் படைப்புக்களை ஆசிரியர் வரவேற்று, அவற்றிலுள்ள நல்ல பகுதிகளைப் பாராட்டுதல் வேண்டும். இறுதியாக, கற்பனைத்திறன் மிக்க ஆசிரியரிடம் கற்கும் மாணவர்களுக்கு இத்திறன் வளரப் பல வாய்ப்புக்கள் தாமாகவே அமையும் என்பதையும் ஆசிரியர் நினைவில் கொள்ள வேண்டும்.

அழகுணர் கற்பனையின் நற்பயன்கள் பற்றியும் அத்திறனைப் பள்ளிகளில் எவ்வாறு வளர்க்க முடியும் என்பது பற்றியும் அறிந்தோம். மாண்டிசோரி அம்மையார், இவ்வகைக் கற்பனை குழந்தைகளிடம் அதிகமாக வளர்ச்சியடைவதால் சில தீமைகள் தோன்றக்கூடும் என்று கருதுகிருர். இத்தகைய கற்பனையே குழந்தைகளின் பகற்கனவுகளுக்கும், பாவனை அல்லது கற்பனை விளையாட்டுகளுக்கும் (Phantasy Plays) அடிப்படை. மற்றும், குழந்தைகள், புராணக் கதைகளையும் தேவதைக் கதைகளை (Fairy Tales) யும் மிகவும் விரும்பிப் படிப்பதும் இக் கற்பனை தீவிர வளர்ச்சியுற உதவுகிறது. இத்தகைய நிலை குழந்தைகளை உண்மையுலகினின்றும் தனிப்படுத்திக் கனவு அல்லது கற்பனையுலகில் வாழச் செய்கிறது. அதனுல் குழந்தைகள் முயற்சியின்றி உழைப்பின்றிச் சோம்பித்திரிய நேரிடும். உண்மையுலகத்தைப் பற்றிய அறிவும் அவர்களுக்கு இல்லாது போகும்; இஃது அவர்களைப் பொருத்தப்பாடின்மையை அடையச் செய்யவும் வல்லது என்கிருர் மாண்டிசோரி. தேவதைக் கதைகளைக் குழந்தைகள் படிக்கவிடக் கூடாது என்பது அவர் கருத்து.

இக் கருத்தில் ஓரளவு உண்மையுண்டு என்பதை நாம் மறுக்க முடியாது. சில மனக் கோளாறு நிலைகளில், கற்பனை, உண்மைநிலையைப் பின்னுக்குத் தள்ளி மனிதனைக் கற்பனையுலகிலேயே சுற்றித் திரியச் செய்கிறது. சிலரைப் பொறுத்தவரையில், பகற்கனவு காணல் பொருத்தப்பாடின்மையைக் குறிக்கும் என்பதும் உண்மையே. ஆயினும் பகற்கனவு காண்பது ஓரளவு எல்லோரிடமும் காணப்படும் செயலாகும். இத்தகைய, அளவுக்குட்பட்ட பகற்கனவினுல் பெருந்தீமைகள் தோன்ரு. வேறு முக்கிய வேலைகளில்லாதபோது இவை நம் பொழுது இனிதே கழிய உதவுவன. ஆகையால், சிறு குழந்தைகள் கற்பனை விளையாட்டுகளில் ஈடுபடக்கூடாது; தேவதைக் கதைகள் போன்ற எளிய வியப்பூட்டும் கற்பனைக் கதைகளைப் படிக்கக் கூடாது என்று மாண்டிசோரி சொல்வதை நாம் அப்படியே ஏற்றுக்கொள்ளவியலாது. இக்கதைகள் மொழி இலக்கியத்தின் ஒரு சிறந்த பகுதியாகும். சில உளக் கோளாறுள்ள (Neurotic) குழந்தைகளைத் தவிர, பெரும்பான்மைக் குழந்தைகள் இத்தகைய கதைகளைப் படிப்பதால் உலகத் தொடர்பு அறுந்து,

எப்போதும் கற்பனையிலேயே வாழ்கின்றனர் என்று நாம் சொல்ல முடியாது. கூர்ந்து நோக்கினால், இவ்வகைக் கதைகளில் வரும் பாத்திரங்களோடு ஒன்றுதல் மூலம் குழந்தைகள் தங்களுக்குள் ஒடுங்கியுள்ள மனவெழுச்சிகளை வெளிப்படுத்திக் கொள்கின்றனர். இது குழந்தைகளின் மன அமைதிக்கும், மனவெழுச்சி சமநிலை எய்துவதற்கும் உதவுகிறது. தம் தினசரி வாழ்க்கையில் தோல்வியையும் மகிழ்ச்சியின்மையையுமே பெறும் குழந்தைகள் மட்டுமே தங்கள் கற்பனையின் உதவி கொண்டு உண்மை நிலையினின்றும் தங்களைத் துண்டித்துக் கொள்ள முயல்கின்றனர். இந்நிலையைப் போக்கக் குழந்தைகளுக்கு வீட்டிலும் பள்ளியிலும், மகிழ்ச்சியும், வெற்றியும் தரக்கூடிய செயல் வாய்ப்புக்கள் அளிக்கப்படல் வேண்டும். ஆகவே, கற்பனை, முயற்சியையும் சிந்திக்கும் திறனையும் ஒடுக்கக் கூடியதாக இருக்கலாகாது என்னும் கூற்றை ஒப்புக்கொண்டாலும், கற்பனையே தீங்கு பயக்கும் என்னும் முடிவுக்கு நாம் வருதல் தவறாகும். குழந்தைகளின் கற்பனைத் திறனை வளர்க்கையிலேயே கற்பனைக்கும் உண்மை நிலைக்கும் உள்ள வேற்றுமைகளைப்பற்றிய அறிவு அவர்களுக்கு அளிக்கப்படல் வேண்டும். கற்பனையும் உண்மை நிலைமையைச் சார்ந்தே எழும்படியான பயிற்சி பயன் மிக்கதாகும்.

தீர்மானித்தல்

பயன்வழிக் கற்பனையின் உயர்நிலையான 'அனுமானித்தல்' அல்லது ஆய்வு (Reasoning) பற்றி யறியுமுன், 'தீர்மானித்தல்' (Judging) பற்றிச் சிறிது ஆராய்வோம். நம் மனத்திலுள்ள இரு கருத்துக்கள் அல்லது எண்ணங்களின் தொடர்பை அறிவதே 'தீர்மானித்தல்' எனப்படும். தீர்மானித்தலில் தொடர்பு படுத்தப்படும் எண்ணங்கள், காட்சிப் பொருள்களைக் குறிப்பனவாகவோ கருத்துப் பொருள்களைக் குறிப்பனவாகவோ இருக்கக்கூடும். 'அந்த வீடு பற்றி எரிகிறது' என்னும் தீர்மானத்தில், காட்சிப் பொருள் பற்றிய எண்ணங்கள் இணைக்கப்படுகின்றன. ஆனால் 'நேர்மை நன்மை பயக்கும்' என்னும் உதாரணத்தில் கருத்துப் பொருள் பற்றிய எண்ணங்கள் இணைக்கப்படுகின்றன. தீர்மானித்தலைத் தருக்க அறிஞர்கள் (Logicians) ஓர் எளிய சிந்தனைச் செயல் என்று கருதுகின்றனர். இஃது அடிப்படையில் ஒரு 'பயனிலைப் படுத்தும்' (Act of Predication) செயலாகும். பொதுமைக் கருத்துக் கோடலுக்கும் தீர்மானித்தலுக்கும் நெருக்கமான தொடர்பு உண்டு. பொதுமைக் கருத்துக்கள் தீர்மானித்தலின்றி எழா. புலன் காட்சி, முன்னறிவோடு இணைத்தல், ஆய்வு போன்ற உளச் செயல்களிலும் தீர்மானித்தலைக் காணலாம்.

தீர்மானித்தல் நமது ஒவ்வொரு செயலிலும் நுழைந்துதவுகிறது. நாம் விழித்துச் செயல்படும் நேரம் முழுதும் எதைப் பற்றியாவது தீர்மானித்துக் கொண்டுதானிருக்கிறோம். தீர்மானிக்கும் திறன் ஒருவ

னுக்குத் தன்னம்பிக்கையை யூட்டவல்லது. ஆகவே பள்ளி மாணவருக்கும் இத்திறனில் பயிற்சி யளிக்கப்படல் வேண்டும். தவறின்றித் தீர்மானிக்க வேண்டுமாயின் சில விதிகளைப் பின்பற்றல் பயன்தரும். எதையும் நன்கு உற்றுநோக்கிக் கவனித்து அதைப் பற்றிச் சிந்தித்த பின்னரே, அப்பொருள் பற்றிய உண்மையான தீர்மானங்களுக்கு நம்மால் வரவியலும். பிறர் சொல்வதையே நம்பியிராமல், தன் முயற்சியினால் முடிவு காண விழைதல் தீர்மானிக்கும் திறனுக்கு ஆக்கமளிக்கும். தீர்மானிக்கையில் நாம் சார்பெண்ணங்களை ஒதுக்குதல் வேண்டும். இச்சார்பெண்ணங்கள் நம் தீர்மானங்களை உண்மை நிலையினின்றும் பிறழச் செய்யவல்லன. எத்துறையில் தீர்மானிக்க வேண்டுமோ அத்துறையில் சிறிதேனும் அறிவும், அனுபவமும் இருத்தல் அவசியம். இவ்விதிகளை மாணாக்கர் மனத்தில் ஊன்றும்படிச் செய்தல் ஆசிரியருடைய கடமையாகும். இவ்விதிகளை ஒட்டிப் பல பொருள்களைப் பற்றிய தங்கள் தீர்மானங்களை வெளியிட வகுப்பில் மாணவர்களுக்கு வாய்ப்புக்கள் இருத்தல் இன்றியமையாதது. வகுப்பில் மாணவர்கள் தங்கள் கருத்துக்களையும் தீர்மானங்களையும் அச்சமின்றி ஆசிரியர்முன் எடுத்துக்கூற அனுமதிக்கப்படல் வேண்டும். பாடப் புத்தகங்களை வகுப்பில் வழிகாட்டிகளாகப் பயன்படுத்த வேண்டுமே யன்றி, மாணவர்களால் நெட்டுருச்செய்யப்பட வேண்டிய, மறுக்கமுடியாத உண்மைகளைக் கொண்டவை அவை என்று கருதுவது தவறு. சுருங்கச் சொல்லின், பயிற்சி யளித்தல் மூலமே மாணவரின் தீர்மானிக்கும் திறனை வளர்க்க முடியும்; கற்பித்தல் மூலம் அன்று என்பதை ஆசிரியர் என்றும் நினைவில் வைத்துக் கொள்ளல் நன்று.

ஆய்வுத் திறன்

ஆய்வு (Reasoning) சிந்தனையின் உயரிய நிலையாகும். இதை உளச் செயல்களிலேயே சிறந்தது என்னலாம். உளச் செயல்களில் சிக்கல் மிகுந்ததும், கடினமானதும் ‘ஆய்வே ’யாகும். உற்றுநோக்கல், புலன்காட்சி, நினைவு போன்றவை யாவும் ஆய்ந்தறிதலில் பயன்படுத்தப்படுகின்றன. ஆகையால், ஆய்ந்தறிதலை ‘சிந்தனையின் முழுச் செயல்’ (Complete act of thought) என்று ஜான் டூயி கூறுவது பொருத்தமாகவே தோன்றுகிறது. ஆய்வு என்பது அடிப்படையில் பயன்வழிக் கற்பனையே என்பது நாம் முன்னரே அறிந்தது. இப்பகுதியில் ஆய்வுத்திறன் பற்றிச் சிறிது விவரிப்போம்.

ஆய்வு என்பது, பழைய அனுபவங்களைப் புதுமுறையில் தொகுத்து, அமைத்து, அப்புது அமைப்பினைப் பயன்படுத்தி நம்மெதிரே தோன்றும், ஒரு புதிர் அல்லது பிரச்சினையைத் தீர்க்க முயல்வதாகும். சுருங்கக்கூறின், ஆய்வு என்பது ‘புதிர்—தீர்த்தல்’ அல்லது ‘பிரச்சினைக்கு விடை காணல்’ (Problem Solving) என்பதாகும். நம்முடைய ஆய்வுத்திறன், நம்முள்ளத்திலுள்ள எண்ணங்களிடையே

புதுத் தொடர்புகளைக் கண்டு, அப்புதுத் தொடர்புகளை நம்மை எதிர் நோக்கியுள்ள புதிய நிலைமைகளைச் சமாளிக்கப் பயன்படுத்துதலைப் பொறுத்ததாகும். ஆய்வின்பின் ஏதாவது ஒரு நோக்கம் இருக்கும். ஒருவனுடைய தேவைகளைப் பொறுத்தே ஆய்வு எழும். ஆய்த லின்றி வாழ்வில் பொருத்தப்பாட்டையடைய முடியாது. ஆய்வு, புதிர் களுக்குத் தீர்வு காணப் பயன்படும் கருவியாக வமைவது மட்டுமன்றி, நம் அறிவைப் பெருக்கவும் பயன்படுகிறது. ஏனெனில், இச்செயலில் நாம் ஈடுபடும்போது நம்முடைய பழைய அனுபவங்களினின்றும் நமக்கு வேண்டுவதைத் தேர்ந்தெடுப்பதுடன் நின்றுவிடாமல், நம்மை எதிர்நோக்கியுள்ள புதிருக்கு விடை காணப் பயன்படக்கூடிய புதுச் செய்திகளையும், புதுத் தொடர்புகளையும் ஓர் ஒழுங்குமுறைப்படித் தேடி யறிய முற்படுகிறோம். ஒருவனுடைய ஆய்வுத்திறன் அவனது நுண் ணறிவின் அளவைப் பொறுத்தது. நுண்ணறிவின் அடிப்படை என்று ஸ்பியர்மென்னால் கருதப்படும் 'தொடர்பு காண்டல்' (Eduction of Relations), 'தொடர் பொருள் காண்டல்' (Eduction of Correlates) என்னும் இரு செயல்களே ஆய்ந்தறிதலில் உபயோகிக்கப்படுகின்றன. நுண்ணறிவுச் சோதனைகளில் ஆய்வுச் சோதனைகளும் காணப்படும். ஆய்வுத்திறன் எல்லோரிடமும் ஒரே அளவில் இருப்பதில்லை. இதிலும் தனியாள் வேற்றுமைகளை நாம் காணலாம். ஆனால் மனிதர்களை, 'ஆய்வுத்திறனுடையோர்', 'ஆய்வுத் திறனற்றவர்', என்று இரு எதிரி டைக் கூறுகளாகப் பிரிக்கமுடியாது. மனிதருள் இத்திறனில் காணப் படும் வேற்றுமைகள் இதன் அளவைப் பொறுத்தேயாகும். எல்லோ ரிடமும் இத்திறனைக் காணலாம். ஆனால் இத்திறன் சிலரிடம் அதிக மாகவும், சிலரிடம் குறைந்தும் காணப்படும். இத்திறன் அதிகமாக உள்ளவர்கள், சிக்கல் மிகுந்த புதிர்களையும் வேகமாகவும், எளிதிலும் தீர்ப்பர். மற்றும், ஒரு குறிப்பிட்ட கால அளவில், மற்றவரைவிட அதிக எண்ணிக்கையான புதிர்களைத் தீர்க்க வல்லவர்களாயிருப்பர். இத்திறன் குழந்தைப் பருவத்திலேயே தோன்றுகிறது; பிறகு படிப் படியாக வளர்ச்சியடைகிறது. ஆகையால், கல்வியின் தொடக்க நிலையிலும்கூட குழந்தைகளின் ஆய்வுத்திறன் வளர்ச்சியுற வாய்ப்புக்கள் அமைந்திருத்தல் அவசியம். புதிர் தீர்த்தலைக் கல்வியின் எந்நிலையிலும் புறக்கணித்தல் தவறு.

'ஆய்வு' என்பது 'புதிர் தீர்த்தலே' யாகும் என்று முன்னர் கூறப்பட்டது. நம் வாழ்க்கையில் பல சிக்கல்கள், புதிர்கள், பிரச்சினை கள் தோன்றுகின்றன. இவற்றில் சில புதிர்கள் வெகு சுலபமானவை; இவற்றைத் தீர்க்க ஆய்வு அவசியமில்லை. சில புதிர்கள் தீர்க்க முடியா தனவாக இருக்கலாம்; இவற்றைப் பொறுத்தவரை ஆய்வு பயனற்றது. ஆனால் பெரும்பான்மையான புதிர்கள் மிக எளிதானவையாகவோ, மிக அரிதானவையாகவோவின்றி நடுநிலைப்பட்டனவாக இருப்பன. இத்தகைய புதிர்களுக்கு விடை காணவே ஆய்வு பயன்படுகிறது.

இனி, புதிர் அல்லது பிரச்சினை என்றால் என்ன? என்று ஆராய்வோம். ஒரு குறிப்பிட்ட இலக்கையடைய முயலும் ஒருவன் அவ்விலக்கை அடைய முடியாதபடி அவனுக்கெதிரே சில தடைகள் குறுக்கிடுமானால் அவனை ஒரு புதிர் அல்லது பிரச்சினை எதிர்நோக்கியுள்ளது என்கிறோம். இலக்கை எளிதில் அடைய முடியுமாயின் ஆய்வு தோன்றாது. ஒரு நோக்கத்தை எய்துதலில், நடுவே தோன்றக்கூடிய குறுக்கீடுகளைக் கடக்கவே ஆய்வு உதவுகிறது. ஜான் டூயி புதிர் நிலையை, 'கிளைவழி நிலை' (Forked road situation) என்றழைக்கிறார். நாம் ஓர் இலக்கைச் சென்றடைய ஒரே ஒரு நேர்வழி மட்டும் இருந்தால் நமக்குத் தொல்லையும், கவலையும் இரா. ஆனால் ஓர் இலக்கையடைய நாம் செல்லும்போது பல கிளை வழிகள் பிரிந்து செல்லும் இடத்தையடைய நேர்ந்தால், எக்கிளைப் பாதையில் செல்வது என்ற ஐயம் நம்முள் எழும். நாம் இந்நிலையில் சிந்திக்கத் தொடங்குவோம். தடைகள் தோன்றும்போதும், ஐயம் எழும்போதும், அத்தடைகளை நீக்கவும், ஐயத்தைப் போக்கவும் ஆய்ந்தறிய முற்படுகிறோம்.

புதிர் இன்றி ஆய்வு இல்லை. இப்புதிரே, ஆய்வோனை ஊக்குவிக்கிறது; புதிரிலிருந்தே ஆய்வு தொடங்குகிறது. புதிரே ஆய்வை வழிப்படுத்துகிறது. புதிர் தீர்த்தலில், 'புது வழி தேடல்' (Seeking new ways), பொருள் காணல் (Interpretation), தேர்வு (Choice), உட்காட்சி (Insight), திறனாய்வு (Criticism), படைப்பு (Creation) போன்ற பல செயல்கள் உள்ளடங்கியுள்ளன. புதிர் தீர்த்தல், காட்சி நிலையிலும் நிகழலாம்; கருத்து நிலையிலும் நிகழக்கூடும்.

புதிர் தீர்த்தலில் அடங்கியுள்ள படிகள் (Steps) எவை? புதிர் தீர்த்தலின் விளைவு சமூகத்துக்குப் பயன்படக்கூடிய ஒரு புதிய கண்டுபிடித்தலாக இருந்தால், இப்புதிர் தீர்த்தலை, 'ஆக்கச் சிந்தனை' (Creative thought) எனலாம். இவ்வகை ஆக்கச் சிந்தனையில் நான்கு கட்டங்கள் உள்ளன என்று கிராகம் வாலஸ் (Graham Wallas) கூறுகிறார். இவை ஆயத்தம், (Preparation), உள்வளர்ச்சி (incubation), விளக்கம் தோன்றல் (Illumination), சரி பார்த்தல் (Verification) என்பனவாம். ஒரு புதிரைத் தீர்க்க முயலுகையில், அம்முயற்சிக்கு ஆயத்தமாக வேண்டிய செய்திகளைத் திரட்டிக் கொள்கிறோம். இச்செய்திகளும், கருத்துக்களும் நம்முள்ளத்திலே தங்கி வளர்ச்சியடைகின்றன. திடீரென இவ்வுள் வளர்ச்சியின் பயனாகப் புதிரைத் தீர்க்க வல்ல ஒரு கருத்து நம்முள்ளத்திலே எழுகிறது. இதை 'ஒளித் தோன்றல்' அல்லது விளக்கம்தோன்றல் எனலாம். பின்னர் இப் புதுக் கருத்து உண்மையிலேயே நம் எதிருள்ள புதிரைத் தீர்க்க வல்லதா என்று சரி பார்க்கிறோம். இந்நான்கு நிலைகள் அடங்கியதே 'ஆக்கச் சிந்தனை' எனப்படும் என்கிறார் வாலஸ். ஆய்வு, பெரும்பாலும் தன்னைப் பொறுத்த பிரச்சினைகளைத் தீர்க்கவே எழுவதாகும். எனினும் ஆய்வுக்கும், 'ஆக்கச் சிந்தனைக்கும்' உள்ள வேறுபாடு மிக

நுண்ணியதேயாகும். ஆய்வு பற்றிய ஜான் டூயியின் விளக்கம் மிகத் தெளிவானது; பெரும்பான்மையோரால் ஏற்கப்பட்டுள்ளது. டூயி, ஆய்வு, ஐந்து முக்கிய படிகளைக் கொண்டது என்கிருர். இப்படிகள் (1) புதிர் அறிதல் (Cognizing the Problem), (2) புதிர் தீர்தலுக்குப் பயன்படக் கூடிய செய்திகளைத் தேடித் தொகுத்தல் (Collecting relevant data), (3) இவற்றினின்றும் புதிருக்கு விடைகளாக அமையக்கூடிய கருதுகோள்களைத் தோற்றுவித்தல் (Formulating Hypotheses), (4) இவற்றைச் சரி பார்த்து உண்மை யறிதல் (Verification), (5) உண்மையென்றறிந்த கருதுகோளைப் புது நிலைமைகளுக்குப் பயன்படுத்தல் (Application of Verified Hypothesis) என்பனவாம். இவ்வைந்து நிலைகளையும் சிறிது விவரித்து ஒவ்வொரு நிலையிலும் மாணவர் திறனுடன் செயற்பட ஆசிரியர் என்னென்ன முறைகளைக் கையாளலாம் என்பதையும் விளக்குவோம்.

'புதிர் அறிதல்' ஆய்வின் முதற்படியாகும். ஆய்வு தானுகவே எழாது; ஒரு பிரச்சினை அல்லது புதிர் நிலையே ஆய்வு தோன்ற இன்றியமையாத தூண்டலாகும். ஒரு புதிர் நிலைமை தோன்றிஞல் மட்டும் ஆய்வு எழுவதில்லை. அதை, நாம் ஒரு புதிர்நிலைமை என்றறியவேண்டும். உலகில் எவ்வளவோ புதிர் நிலைமைகள் இருக்கக்கூடும். ஆனல் அவற்றைப்பற்றி அக்கறைகொண்டு அவற்றின் இயல்புகளை நாம் அறியாத வரை அவற்றைப் பற்றி நாம் சிந்தித்து விடை காண விழையப் போவதில்லை. ஒரு புதிர் நம்மைப் பாதிப்பதாயும் நமது மன நிறைவு, தேவைகள், நலன் ஆகியவற்ருேடு தொடர்புடையதாகவும் இருக்கும் போதுதான் நாம் அதைப் பற்றி அறியத் தொடங்குகிருேம்; அறிந்து அதைத் தீர்க்க முயற்சி செய்யத் தொடங்குகிருேம். சுருங்கச் சொல்லின், ஆய்வு, நம்முடைய பிரச்சினைகளைப்பற்றி எழுமே தவிர, பிறருடைய பிரச்சினைகள் குறித்தோ நமக்கு அக்கறையில்லாத பிரச்சினைகள் குறித்தோ எழாது.

பள்ளிச் சிறுவர்கள் சிந்திக்காமல் சும்மாயிருத்தலின் முக்கிய காரணம், வகுப்புப் பாடங்களில் அவர்களுக்குக் கவர்ச்சியின்மையாகும். இப்பாடங்களுக்கும் சிறுவர்களின் தேவை, அக்கறை முதலியவற்றுக்கும் பெரும்பாலும் தொடர்பு காணப்படுவதில்லை. இப்பாடங்களில் எழும் புதிர்கள் மாணுக்கருக்குத் தம்மைப் பாதிப்பனவாகவும், தம்முடன் தொடர்புள்ளவையாகவும் தோன்றுவதில்லை. இவற்றைப் பிறரால் தம்மேல் சுமத்தப்படுபவையாகவே மாணுக்கர் கருதுகின்றனர். இந்நிலையில் மாணவர்கள் வகுப்பில் சிந்திக்க மறுப்பதில் வியப்பொன்றும் இல்லை. இந்நிலை மாறவேண்டுமாயின், வகுப்புப் பாடங்களில் எழும் பிரச்சினைகளை மாணவர் தங்களைச் சார்ந்ததாக எண்ணும்படி செய்தல் அவசியம். இதற்கு ஒரே ஒரு வழி பள்ளிப்பாடங்களை மாணவர் இயல்பாகவே விருப்பத்துடன் ஈடுபடும் செயல்களுடன் தொடர்பு படுத்துவதேயாகும். வகுப்பில் எழும் பிரச்சினைகளுக்கு விடை காணுதல்,

தங்கள் தேவைகளுக்கு நிறைவை யளிக்கும், என்று மாணவர் உணர்ந் தால் தாமாகவே சிந்திக்கத் தொடங்குவர். ஆசிரியரின் வெளித்தூண் டல் அவசியமற்றுப் போகும். தற்காலக் கல்வி முறைகளான செயல் திட்டமுறை கண்டறிமுறை, போன்ற முறைகளைப் பயன்படுத்தினுல் மாணவர் தாமாகவே சிந்திக்கத் தொடங்குவர். வகுப்பில் பாடத்தைத் தொடங்குமுன், மாணவர்களை ஊக்குவித்தல் மூலமும், பொருத்தமான ஆயத்த முறைகளை மேற்கொள்ளுதல் மூலமும் பாடத்தில் எழும் புதிர் களை மாணுக்கர் தம்முடையன என்று எண்ணும்படி ஒரு திறனுள்ள ஆசிரியரால் செய்ய முடியும்.

புதிர்களை அறிதல் நமது அறிவையும், அனுபவத்தையும் பொறுத்திருக்கும். இவை பெருகப் பெருக, முன்னர் நமக்குத் தோன் ருத புதிர்களையும் அறியத் தொடங்குவோம். ஆகவே மாணவரின் பின் னணியறிவு அதிகரித்தால் புதிர்கள் பற்றிய உணர்வும் அதிகரிக்கும்; அதனுல் அவர்கள் சிந்திக்கவும் முயல்வர். ஆசிரியர் மாணுக்கரைச் சிந்திக்கத் தூண்ட, அவர்கள் அக்கறை கொள்ளத் தக்க புதிர்களைப் பாடங்களில் எழுப்பவேண்டும். அத்துடன் நின்றுவிடாமல் ஆசிரியர், அத்தகைய புதிர்களைத் தெளிவாக வரையறைப் படுத்தலும் அவசியம். தெளிவற்ற அல்லது பரந்த புதிர்களை மாணவர் தம் சிந்தனை மூலம் தீர்ப்பது அருமையாகிவிடும். ஆர்வமுடன் அவர்கள் முயன்ருலும் ஆய்வு பயனற்றதாகிவிடும். மற்றும், வகுப்பில் எழும் புதிர்கள் மாண வரின் வளர்ச்சிநிலைக்குப் பொருத்தமாக அமைய வேண்டும். புதிர்கள் அவர்களுடைய முதிர்ச்சி, அறிவு, அனுபவம் ஆகியவற்றுக்கு உட்பட்டனவாக இருத்தல் வேண்டும்.

செய்திகளைத் தேடித் தொகுத்தல் ஆய்வின் அடுத்த கட்ட மாகும். ஒன்றைப் புதிர் என்றறிந்தபின் அதைத் தீர்க்க நமக்கு எத் தகைய செய்திகளும் கருத்துக்களும் உதவுமோ அவை யாவற்றையும் தேடித் தொகுக்க முயல்கிருேம். இச்செய்திகளில் சில நமக்கு முன் னரே தெரிந்தனவாகவிருக்கக்கூடும். இவற்றை மீண்டும் நினைவு படுத்திக் கொள்ளுகிருேம். இவை தவிர புதிரைத் தீர்க்கச் சில புதிய செய்திகளும் நமக்குத் தேவைப்படலாம். இவற்றைத் தேடியறிகி ருேம். இப்படிச் சேர்த்த செய்திகளையெல்லாம் ஒழுங்குபடுத்தி இவற்றி னின்றும் நம் எதிரே உள்ள புதிருக்கு விடை காண முயல்கிருேம்.

சிறுவர்கள் சிந்தனையில் தவறுகள் தோன்ற, தவருன எண்ணங் களே பெரும்பாலும் காரணங்களாகும். ஆசிரியரே இத்தகைய எண் ணங்களை வகுப்பில் கற்பிக்கக் கூடும். ஆகையால் கற்பிக்கும்போது ஆசிரியர்கள், தாங்கள் கூறும் செய்திகளும், கருத்துக்களும் தவருன வைகளாக இராதவாறு பார்த்துக் கொள்ள வேண்டும். சில சமயங் களில் குழந்தைகள் படிக்கும் பாடப்புத்தகங்களிலும் இத்தகைய தவறுகள் நேர்வதுண்டு. இவை கட்டாயம் தவிர்க்கப்பட வேண் டும். மாணவரின் அறிவு விரிந்திருந்தால் புதிரைத் தீர்க்க உதவக்

கூடிய பல செய்திகளை அவர்கள் அறிந்திருப்பர். ஆதலின், பாடப்புத்தகத்தை மட்டுமே மாணவர்கள் படிக்காமல் மேற்கோள்களாகப் பள்ளி நூல் நிலையத்தினின்றும் பல நூல்களை எடுத்துப் படிக்கும் பழக்கத்தை அவர்களிடை ஆசிரியர் தோற்றுவித்தல் அவசியம். மற்றும், அச்சிடப்பட்டவை யாவும் மெய்யானவை என்ற தவறான எண்ணத்தை மாணவர் உள்ளத்தினின்றும் போக்க ஆசிரியர் முயலவேண்டும். படித்தவற்றை மதிப்பிட்டு, எது மெய், எது பொய் என்று பிரித்தறியும் திறனை மாணவர் பெறுமாறு செய்தல் அவசியம்.

ஆய்வில் அடுத்த கட்டம், நாம் தேடித் தொகுத்த செய்திகளை அலசி ஆராய்ந்து, அவற்றினின்றும் நம்மெதிர் தோன்றியுள்ள புதிரைத் தீர்க்கக் கூடியவை என்று நமக்குத் தோன்றும் கருத்துக்களை அல்லது செயல் முறைகளை வருவித்தல் ஆகும். இக்கட்டத்தைக் **'கருதுகோள் அமைத்தல்'** என்கிறோம். இக்கட்டம், ஆய்வின் 'உயிர் நாடி' போன்றது. நம்மிடமுள்ள எண்ணங்கள், விவரங்கள் ஆகியவற்றிலுள்ள புதுத்தொடர்புகளைக் கண்டு பிடித்தலே இக்கட்டமாகும். இப் புதுத்தொடர்புகள் பற்றிய அறிவு எவ்வாறு எழுகிறது என்பது ஒரு விந்தையாகவே இருக்கிறது. 'உட்காட்சி' (Insight) இதற்குப் பயன்படுகிறது. ஒரு மேதைக்கும் ஒரு சாதாரண மனிதனுக்குமுள்ள வேற்றுமை இக்கட்டத்தில் தெளிவாகக் காணப்படும். இருவரிடமும் உள்ள செய்திகள் அல்லது கருத்துக்கள் ஒரே அளவினதாக இருக்கக் கூடும். ஆனால், இவற்றினின்றும் மேதையால் வருவிக்கப்படும் கருதுகோள்கள் எண்ணற்றவையாகவிருக்கும். அறிவியல் மேதைகளை, அவர்கள் உள்ளம் எவ்வாறு இத்தகைய கருதுகோள்களின் கருவூலமாக அமைந்துள்ளது என்று கேட்பின் அவர்களால் திட்டமான ஒரு விடையைக் கூறவியலாது. பெரும்பாலும் இவை நனவிலி சிந்தனை (Unconscious Cerebration) யினின்றும் எழுபவை என்று சில அறிவியலறிஞர்கள் கருதுகின்றனர். ஆனால், பொதுவாகக் கூறுமிடத்து கீழ்க்கண்ட ஆக்க நிலைகள் கருதுகோள்கள் தோன்ற உதவும்: (1) உள்ளத்தில் அப்பிரச்சினை பற்றிய முழு விவரங்கள் நிறைந்திருத்தல். (2) இடைவிடா ஆராய்ச்சியும், விடா முயற்சியும் கொண்டு சிந்தித்தல். (3) ஒருபுறச்சாய்வின்மை (lack of prejudices) மற்றும், அறிவியல் நோக்கினுள் (Scientific outlook) அடங்கிய பண்புகள். வகுப்பில் மாணக்கர் விவரங்களினின்றும் கருதுகோள்களை எடுத்துக் கூற, ஆசிரியரின் கேள்வி கேட்கும் திறன் உதவும். கண்டறி முறை போன்ற புதுமுறைகளும் கருதுகோள்கள் தோன்றலில் மாணக்கருக்குப் பயிற்சியளிக்க வல்லன.

ஒரு புதிரைத் தீர்க்க வல்லனவாகப் பல கருதுகோள்கள் நம் மனதில் எழக்கூடும். இவற்றில் ஒரு கருதுகோளே அப்பிரச்சினையின் தீர்வுக்கு உண்மை வழியாக இருக்கவல்லது. ஆகவே ஆய்வின் அடுத்த கட்டம், கருதுகோள்களைச் சரிபார்த்தலும் மதிப்பிடுதலுமாகும். இக்

கட்டத்தின் இறுதியில், தவறான கருதுகோள்கள் தள்ளப்பட்டு உண்மையான கருதுகோள் நிலைப்படும். கருதுகோள்களைச் சரிபார்க்கும்போது, இவற்றுள் எந்த ஒன்று நம் பிரச்சினையின் தேவையை முழுதும் நிறைவு செய்ய வல்லது என்று ஆராயவேண்டும். உண்மையென மதிப்பிடப்பட்ட கருதுகோள், முன்னரே கண்டு பிடிக்கப்பட்ட வேறு உண்மைகள், விதிகள் இவற்றுடன் முரண்படாமல் ஒத்திருக்க வேண்டும். மாணக்கர் தம் மனதில் எழும் கருதுகோள்களைத் 'தமது' என்னும் எண்ணத்தினால் அவை உண்மையானவை என்று ஏற்றுக் கொள்ளாமல், அவற்றைச் சீர்தூக்கி மதிப்பிடும் பழக்கத்தை ஏற்படுத்திக்கொள்வதில் ஆசிரியரின் உதவி அவர்களுக்குத் தேவைப்படும்.

ஆய்வின் கடைசிக்கட்டம், உண்மையென நாம் அறிந்த கருதுகோளை வேறு புது நிலைமைகளில் அல்லது சந்தர்ப்பங்களில் பயன்படுத்தலாகும். இது கருதுகோளின் உண்மையை நிச்சயப்படுத்தும். பயன்படுத்தல், புலனீடான புதிர்களைப் பொறுத்தவரை எளிதான செயலாகும். இக்கட்டத்துடன், பிரச்சினை அறிதலில் எழுந்த ஆய்வுச் செயல் முடிவுறுகிறது.

ஆய்வில் உள்ளிட்ட இவ்வைந்து கட்டங்களையும் அறிவியற்கலை ஆராய்ச்சிகளில் வெகு தெளிவாகக் காணலாம். இங்கு எடுத்துக்காட்டாக ஒன்றை மட்டும் கவனிப்போம்.

கலீலியோ (Galileo) என்னும் விஞ்ஞானி, தண்ணீரைத் தண்ணீர் இயந்திரங்களினால் (pump) 33 அடி உயரத்திற்கே கொண்டு செல்ல முடிவதைக் கவனித்தார். இது அவருக்கு ஒரு புதிராகத் தோன்றிற்று. ஏன் தண்ணீர் இவ்வுயரத்துக்கு மேல் எழக்கூடாது? என்று சிந்திக்கத் தொடங்கினர். இது ஆய்வின் முதல் கட்டமான பிரச்சினை யறிதலாகும். இவருக்குப் பின் வந்த பாஸ்கல் (Pascal) என்னும் விஞ்ஞானி, இப்பிரச்சினை பற்றித் தொடர்ந்து ஆராயத் தொடங்கினர். இது பற்றிய விவரங்களையெல்லாம் தொகுத்தறிந்து, தண்ணீர் 33 அடி உயரமே எழுவதற்கு வளி மண்டலத்தின் (atmosphere) அழுக்கமே காரணமாகும் என்ற கருதுகோளை வெளியிட்டார். இக் கருதுகோளைப் பாஸ்கலுக்குப் பின் வந்த டாரிசெலி (Torricelli) என்பவர் சரிபார்த்து உண்மையென நிரூபித்தார். வளி மண்டலத்தின் அமுக்கமே தண்ணீர் 33 அடி எழக் காரணமாயிருப்பின், தண்ணீரைவிடப் பதின்மூன்று மடங்கு அதிக கனமான பாதரசத்தை வளி மண்டல அமுக்கம் சுமார் 30 அங்குல உயரமே எழும்படி செய்யவேண்டும். டாரிசெலி ஒரு சோதனை நடத்தி இவ்வாறே நிகழ்வதைக் கண்டார். பின்னர் இவ்வுண்மையைப் பயன்படுத்திப் பராமீட்டர் (Barometer) என்னும் காற்றழுத்தமானி கண்டு பிடிக்கப் பட்டது. கலீலியோவின் புதிருக்கு இறுதியாக விடையும் காணப் பட்டது. இவ்வெடுத்துக்காட்டில், ஆய்வாளர்கள் மூவராக இருப்பினும், ஆய்வில் காணப்படும் கட்டங்கள் விளக்கமாக அமைந்துள்ளன. நாம், தினசரி வாழ்க்கையில் தோன்றும் பிரச்சினைகள் பற்றிச் சிந்திக்

கும்போதும் இவ்வைந்து கட்டங்களைப் பின்பற்றுகிறோம் என்கிறார் ஜான் டூயி. ஆய்வில், பகுத்தறிதல் (Deduction), தொகுத்தறிதல் (Induction) இரண்டுமே காணப்படுகின்றன. இதுவரை டூயியின் ஆய்வு பற்றிய விளக்கத்தைக் கவனித்தோம். 'சிலர், இவ்விளக்கத்தைக் குறை கூறுகின்றனர். ஜான் டூயியின் விளக்கம், ஆய்வு எப்படி அமையவேண்டும் என்று விவரிக்கிறதே தவிர, 'ஆய்வு' எப்படி உண்மையில் நிகழ்கிறது என்பதைத் தெரிவிப்பதாக இல்லை என்று கருதப்படுகிறது. எனினும் ஜான் டூயியின் விளக்கம் மாணவர்களின் ஆய்வாற்றலை வளர்க்கும் பயிற்சியையளிக்க ஆசிரியருக்குப் பயன்படுகிறது.

மாணாக்கரின் ஆய்வாற்றல் வளர்ச்சியுற ஆசிரியர் என்ன செய்யக் கூடும் என்பதை இனிச் சிறிது கவனிப்போம். ஆய்வாற்றல் வளர்ச்சியில் பயிற்சி ஓரளவுக்கே பயன் தரவல்லது. ஏனெனில், இத்திறனின் அளவு இயற்கையில் நிர்ணயிக்கப்பட்டதாகும். •பயிற்சி மூலம் அதை அதிகப் படுத்த முடியாது. ஆனால், அந்த அளவுக்குட்பட்டு, பயிற்சி இத்திறனைக் கூர்மைப்படுத்த வல்லது.

கற்பித்தலின் நோக்கம் மாணவர்களின் பொருளறிவைப் பெருக்குவது மட்டுமன்று; அவர்களின் ஆய்வாற்றலையும், சிந்தனைத்திறனையும் வளர்ப்பதும் கற்பித்தலின் ஒரு நோக்கம் என்பதை ஆசிரியர் மறக்கக் கூடாது. புதிர்களை அறிவியல் முறைப்படி தீர்த்தலில் ஆசிரியரே பயிற்சியும், ஆற்றலும் உடையவராக இருந்தால்தான் மாணவர்களின் ஆய்வாற்றல் வளர்ச்சிக்கு அவரால் உதவமுடியும். வகுப்பில் மாணவருக்குக் கவர்ச்சியாகத் தோன்றும் பல புதிர்கள் எழும்படி ஆசிரியர் கற்பிக்கும் பொருளையும், முறையையும் அமைத்துக்கொள்ள வேண்டும். ஆய்வின் ஒவ்வொரு கட்டத்திலும் மாணாக்கர் பயிற்சிபெற ஆசிரியர் மேற்கொள்ள வேண்டிய வழிகள் · இக்கட்டங்கள் விளக்கப்படுகையிலேயே எடுத்துக் கூறப்பட்டன. பொதுவாகப் பள்ளிப் படிப்பின் எல்லாத்துறைகளிலும் ஆய்ந்தறிதல் வற்புறுத்தப்படவேண்டும். புதிர் தீர்முறை (Problem Method), கண்டறிமுறை போன்ற தற்காலக் கற்பிக்கும் முறைகளும், மற்ற செயல் திட்ட முறைகளும் மாணாக்கருக்குப் பொருளறிவைத் தருதல் மட்டுமன்றி, அவரது ஆய்வாற்றலையும் வளர்க்க வல்லன. இவை பற்றிய விவரங்கள் கல்விப் பொதுமுறைகள் (General Methods of Teaching) பற்றிய நூல்களில் விளக்கமாகக் கொடுக்கப்பட்டிருக்கும். ஆய்வாற்றல் திறன்படக் கற்றலுக்கு மட்டுமன்றித் தினசரி வாழ்வுக்கே இன்றியமையாததாகும். மக்களாட்சி நன்றாக நடைபெற வேண்டுமாயின், நாளைய நாட்டு மக்களான இன்றையப் பள்ளி மாணவ மாணவிகள் சிந்திக்குந் திறன் மிக்கவர்களாக வளர்தல் அவசியமாகும்.

10. கவனம்

கவனம் என்பது என்ன ?

ஆசிரியர், தாம் கற்பிக்கும் பாடத்தில் மாணுக்கர் கவனம் செலுத்தும்படி செய்வது அவரது முக்கியப்பொறுப்பாக அமைகிறது. ஏனெனில், ஆசிரியர் எவ்வளவுதான் நன்ருகத் திட்டமிட்டு 'உரைக்கப் படும் பொருள் உள்ளத்தமைத்துத் திறம்படக் கற்பித்தாலும், மாணுக்கர் கவனிக்காமற் போனுல், அவரது முயற்சி ஒரு பயனேயும் தராது. திறன்மிக்க நல்லாசிரியர் ஒருவர் பொருளறிவு மிகுதியாகப் பெற்றிருப்பது மட்டுமன்றித் தாம் கற்பிக்கும் பொருளில் மாணுக்கரின் கவனத்தை ஈர்க்கும் வகையில் கற்பிக்குந் திறனும் பெற்றிருத்தல் அவசியம். ஆகையால், கவனத்தின் இயல்புகள் பற்றிய அறிவு ஆசிரியர்களுக்கு இன்றியமையாததாகிறது. இவ்வறிவு எல்லோருக்குமே அவசியம் என்று கூறலாம். கவனித்துச் செயற்படுதல் ஒருவனின் கற்கும் திறனேயும், நினேவில் கொள்ளும் ஆற்றலேயும் அதிகப்படுத்த வல்லது.

கவனம் நமது நனவு வாழ்க்கை (Conscious life) யுடன் எப்போதும் இணேந்தே தோன்றுகிறது. நமது நனவு நிலேயில் ஏதாவது ஒன்றின்மீது கவனம் செலுத்திக் கொண்டுதானிருக்கிருேம். கவனமின்றி எத்தகைய உளச்செயலும் நிகழ்தலில்லே. ஆனுல், நமது நனவுப்பரப்பும் (Field of Consciousness) கவனமும் சமப்பரப்புள்ளவை என்று கருதற்க. நமது நேரடி கவனத்துக்கு வராத பல பொருள்கள் நம் நனவுப் பரப்பில் ஒரு சமயத்தில் இருக்கக் கூடும். நனவுப் பரப்பிலுள்ள பல பொருள்களில் அல்லது தூண்டல்களில் சிலவற்றையே நாம் தனிப்படுத்தி ஊன்றிக் கவனிக்கிருேம். மற்றவை நம்மால் உணரப்பட்டாலும், தெளிவாகவும், பிரித்தும் உணரப்படுவதில்லே. ஏனெனில், அவற்றை அப்போது நாம் கவனிக்கவில்லே. நனவுப் பரப்பிலுள்ளவற்றுள் நாம் கூர்ந்து கவனிப்பவை அப் பரப்பின் 'குவிமையத்தி'லுள்ள (Focus) னவாகக் கொள்ளலாம். மற்றவை அப் பரப்பின் விளிம்பிலுள்ள (Margin) வைகள். அவற்றைப் பற்றிய தெளிவான அறிவு நம்முன் எழுவதில்லே. நம் நனவுப் பரப்புக்கு விளிம்பு உண்டு என்பது எவ்வாறு நமக்குத் தெரிகிறது என்றறிய நம் அன்ருட அனுபவ நிகழ்ச்சி ஒன்றைக் கருதிப் பார்க்கலாம். நாம் வேலே செய்யும் அறையில் ஒரு சுவர்க்கடிகாரம் 'டிக், டிக்' என்ற ஒலியுடன் இடைவிடாது ஓடிக்கொண்டிருக்கிறது. சாதாரணமாக அதன் சத்தத்தை நாம் கவனிப்பதில்லே. ஆயினும், அச்சத்தம் நம் நனவுப் பரப்பின் விளிம்பில் இருந்து கொண்டிருக்கிறது. திடீரென்று அக்

கடிகாரம் சத்தம் செய்யாமல் நின்று போகுமானல் உடனே அதை நாம் உணர்கிறேம்.

தற்கால உளவியலறிஞர்கள் கவனத்தை ஒரு தனிப்பட்ட 'பெற்றி' (Faculty) என்று கருதுவதில்லை. அது கவனிப்போனின் ஒரு செயலே யாகும். அதை ஒருவகை அனுபவம் என்றும் கூறலாம். நமது நனவு ஒரு கருத்து அல்லது ஒரு பொருள்மீது குவியும்போது கவனம் ஏற்படுகிறது. இதன்மூலம் கவனிக்கப்பட்ட கருத்தோ அல்லது பொருளோ நமக்குத் தெளிவாக விளங்குகிறது. கவனம் அறிவுக்குத் தெளிவைத் தரும் செயலாகும். நம்மெதிரில் தோன்றும் அல்லது நம்மைப் பாதிக்கும் பல தூண்டல்களில் எவற்றைப் பற்றி நாம் தெளிவாக அறிய முற்படுகிறேமோ அவற்றை மட்டும் தேர்ந்தெடுத்து (Select) அறிய முற்படுவதே கவனம் எனப்படும். ரூபின் (Rubin) என்னும் கெஸ்டால்ட் உளவியலறிஞர், நம் நனவு நிலைப்பரப்பிலுள்ள பொருள்களை 'உரு-பின்னணி' (Figure and Ground) என்று குறித்து, நம் கவனத்துக்கு அவ்வப்போது உட்படுவனவற்றை, 'அவை உருக்களாகின்றன' (become figures) என்கிறர்.

கவனம் நமக்கு ஒரு பொருளைப் பற்றிய தெளிவான அறிவைத் தருகிறது. ஆனல், அது ஓர் அறிவுசார்ந்த செயல் மட்டுமன்று. கவனத்தில், மனவெழுச்சியும் முயற்சியும் சார்ந்த கூறுகளும் காணப்படுகின்றன. ஏதோ ஒரு பொருளைக் கவனித்து நோக்கும்போதும் அல்லது கவனத்துடன் ஒரு செயலைச் செய்யும்போதும் பின்னணியாக ஒருவித மகிழ்ச்சியனுபவம் நம்முன் ஏற்படுவதை நாம் அறிந்துள்ளோம். மற்றும், ஒரு பொருளைக் கவனிக்கும்போது, அப்பொருளை நம் நனவுப் பரப்பின் குவிமையத்தில் தொடர்ந்து வைப்பதற்கு முயல்கிறேம். ஆகவே, மக்டூகல், "ஒருபொருளைத் தெளிவாக அறியச் செய்யப்படும் முயற்சியே கவனமாகும்" ("Attention is striving to cognize") என்கிறர்.

கவனம் பற்றிய உளவியல் சோதனைகளின் சில முக்கிய முடிவுகள்

கவனத்தைப்பற்றி உளவியல் ஆய்வுக் களங்களில் பலசோதனைகள் நடத்தப்பட்டுள்ளன. இங்கு அச்சோதனைகள் சிலவற்றின் முடிவுகளைச் சிறிது காண்போம். ஒரு சிறு காலஅளவுக்குள் ஒருசில பொருள்களையே நம்மால் கவனிக்க முடியும். எவ்வளவு பொருள்களை அப்படி ஒரே நொடியில் கவனிக்க முடியுமோ, அப்பொருள்களின் எண்ணை (number) கவனத்தின் வீச்சு அல்லது அகலம் (attention span) என்கிறேம். கவன வீச்சின் அளவு, நமது நனவுப் பரப்பின் குவிமையத்தில் ஒரேசமயத்தில் எத்துணைப்பொருள்கள் இடம்பெறக்கூடும் என்பதைப் பொறுத்தது. ஒருவனுடைய காட்சிக் கவனத்தின் அகலத்தை, 'டேசிஸ்டாஸ்

கோப்' (Tachistoscope) என்ற கருவியின் உதவிகொண்டு நிர்ணயிக்கலாம். இக்கருவி, பலபொருள்களை ஒரு சிறு காலஅளவுக்கே எதிரில் உட்கார்ந்திருப்பவருக்குத் தெரியும்படி வெளிக்காட்ட வல்லது. சாதாரணமாக இக்கருவியில் பல புள்ளிகள் இடப்பட்ட அட்டைகள் ஒன்றின் பின் ஒன்ருகப் பொருத்தப்படும். இவ்வட்டைகள் ஒவ்வொன்றும் சிறிதுநேரமே வெளிக்காட்டப்படும். ஒவ்வொரு அட்டையிலும் எத்தனைப்புள்ளிகள் உள்ளன என்று கவனித்துக் கூறும்படி சோதனைக்குட்படுவோன் பணிக்கப்படுவான். எத்தனைப்புள்ளிகள்வரை அவனுல் கவனித்து, புள்ளிகளின் எண்களைச் சரியாகக் கூறமுடிகிறதோ அவ்வெண்களே அவனது காட்சிக் கவனத்தின் (Visual Span) வீச்சாகும். புள்ளிகள் ஒழுங்காக முறைப்படி அமைக்கப்படாதவாறு அட்டையில் குறிக்கப்பட்டிருப்பின், சாதாரணமாக ஒரு வளர்ச்சியுற்ற, முதிர்ச்சியடைந்த மனிதனின் கவனவீச்சு ஆறு அல்லது ஏழாகவிருக்கும். அதற்கு மேற்பட்டால் கவனித்துச் சரியாகக் கூறவியலாது. ஆனல், புள்ளிகள் ஒழுங்கான கோலமாக, நெருக்கமாக அட்டையில் குறிக்கப்பட்டிருப்பின் கவனவீச்சு அதிகரிக்கும். இம்மாதிரியே கேள்விக் கவனவீச்சின் (Span of auditory attention) அளவையும் அறியலாம். இது சாதாரணமாக எட்டு ஒலிகளுக்கு மேல் இருப்பதில்லை. 'கவனவீச்சு' பற்றிய இத்தகைய சோதனைகளின்மூலம் நாம் அறிவது என்னையெனின், ஒரு சமயத்தில் நாம் சிலவற்றையே கவனிக்க முடியும் என்பதும், நாம் கவனிக்கக்கூடிய பொருள்களின் எண்ணிக்கை ஒரு வரையறைக்குட்பட்டது என்பதுமாகும். வகுப்பில் மாணுக்கரிடம் பல பொருள்களைச் சிறிது நேரம் மட்டும் காட்டுவதால் அவர்கள் எல்லாவற்றையும் கவனத்துடன் நோக்க முடியாது என்பதையும் ஆசிரியர்கள் உணரவேண்டும்.

(2) எவ்வளவு நேரம் தொடர்ந்து ஒரு பொருளின் மீது நம்மால் கவனம் செலுத்த முடியும் என்பதை இனி நோக்குவோம். பொதுவாக, ஒருமணி அல்லது இரண்டு மணி நேரம் தொடர்ந்து ஒரு பொருளைக் கவனித்து வந்தோம் என்கிறேம். ஆனல் இது சரியல்ல. ஒரு பொருளின் பல்வேறு கூறுகளை மாற்றி மாற்றிக் கவனித்துவருதல் முடியுமே தவிர, ஒரு தனிப்பட்ட கூறைத் தொடர்ந்து கவனிப்பது முடியாத காரியம். ஏனெனில் நமது கவனம் ஊசலாடும் (fluctuating) தன்மையுடையது. ஒரு பொருளிலிருந்து மற்றென்றிற்கு அது தாவிக்கொண்டே இருக்கும். ஒரு பொருளே நம் கவனத்துக்குட்பட்டிருப்பினும், அதன் பல்வேறு கூறுகளை மாற்றி மாற்றிக் கவனித்துக்கொண்டிருப்போம். ஒரு கைக்கடிகாரத்தின் ஓடும் சத்தம் நமக்கு மெதுவாகக் கேட்கும் தூரத்தில் அதை நம்மெதிரே வைத்து, அதன் சத்தத்தைக் கவனிக்கத் தொடங்கினல், அது சிறிது காலம் நமக்குக் கேட்கும்; பிறகு மறையும்; மறுபடியும் கேட்கத் தொடங்கும். இப்படி மாறிமாறித் தோன்றியும் மறைந்தும் நிகழ்வது கவனத்தின் ஊசலாடும் இயல்பினல்

நேர்தலாகும். மாறுதோற்றமுடைய உருக்கள் (Reversible Perspective Figures) இத்தகைய ஊசலாட்டத்தைத் தெளிவாக எடுத்துக் காட்டுகின்றன. இவை பொது உளவியல் நூல்களில் கொடுக்கப்பட்டிருக்கும். இக்கால ஆங்கில எழுத்தாளர்களான ஜேம்ஸ் ஜாய்ஸ் (James Joyce), யூஜின் ஓ நீல் (Eugene O'Neill) போன்றோரின் புதினங்களில் கவன ஊசலாடல் முறையில் நிகழ்ச்சிகள் தொகுக்கப்பட்டிருப்பதையும் இங்குக் குறிப்பிடலாம். ஆகவே நாம் எதையும் தொடர்ந்து கவனிப்பதில்லை. பெரும்பாலோரின் கவனம் ஐந்து அல்லது ஆறு விஞடிகளுக்கு ஒருதடவை மாறிக் கொண்டேயிருக்கும். இதிலும் ஆளுக்கு ஆள் வேற்றுமைகள் உள்ளன. வகுப்பில் மாணவர் கற்பிக்கப்படும் பாடத்தில் தொடர்ந்து கவனம் செலுத்த வேண்டுமென்று ஆசிரியர்கள் விரும்பினால், ஒரே நிலையாக மாணவருக்குச் சலிப்புத்தட்டும் வகையில் கற்பித்தல் ஆகாது. புதுக்கோணங்களிலிருந்து கருத்துக்களை விளக்கிச் சொல்வது அவசியம். பலவித உதாரணங்கள், பலதரப்பட்ட செயல்கள் முதலியவை மூலம் மாணவரின் தொடர்ந்த கவனத்தைப் பெற ஆசிரியர் முயல வேண்டும்.

(3) ஒரே சமயத்தில் இரு செயல்களைக் கவனத்துடன் செய்ய முடியாது என்று உளவியலறிஞர்கள் கருதுகின்றனர். கவனத்தை இரு கூறுகளாகப் (Division of attention) பிரிக்க முடியாது. இரு தனிப்பட்ட செயல்களைக் கவனத்துடன் செய்ய முற்பட்டால் இரண்டையுமே சரிவரச் செய்தல் இயலாது. இது கீழே தரப்பட்டுள்ள சோதனையின் மூலம் தெளிவாகும். ஒருவன் தமிழ் உயிர் எழுத்துக்களை, கடைசியெழுத்தான 'ஔ' என்பதில் தொடங்கி 'அ' வரை, எவ்வளவு முறை முடிகிறதோ அவ்வளவு முறை ஒரு நிமிடம் எழுதிப் பார்க்கட்டும். பின்னர் வாய்விட்டு உரக்க, '3, 8, 13, 18, 23, 28......' என்று ஐந்து ஐந்தாக ஒரு நிமிடம் கூட்டிக் கடைசித் தொகை என்னவென்று குறித்துக்கொள்ளட்டும். பிறகு, ஒரு நிமிடம் எழுதுதல், கூட்டுதல் இரண்டையும் சேர்த்துச் செய்ய முயலட்டும். இப்போது, ஒன்றுக்கொன்று குறுக்கிட்டு, அவன் செய்திறனைப் பாதிப்பதைக் கண்கூடாகக் காணலாம். ஒரு சிலர் இப்படி இரண்டு செயல்களை ஒரே சமயத்தில் செய்கிறார்களே என்று நாம் கேட்கலாம். இப்படிச் செய்பவர்கள், இரு செயல்களையும் இணைத்து ஒன்றாகச் செய்யப் பயிற்சி பெற்றிருக்கலாம்; அல்லது இரு செயல்களிலும் வேகமாக மாறிமாறித் தங்கள் கவனத்தைச் செலுத்தக்கூடிய திறன் படைத்தவர்களாக விருக்கலாம்; அல்லது இவ்விரு செயல்களில் ஒன்று கவனமின்றித் தானே இயங்கக்கூடிய பழக்கமாக (Habit) விருக்கலாம். தனிப்பட்ட இரு செயல்களை ஒரே சமயத்தில் கவனத்துடன் செய்யவியலாது.

(4) சிறு குழந்தைகள், தம் புலன்களால் நுகரக்கூடிய பொருள்களிலேயே கவனம் செலுத்துகின்றனர். கருத்தியல் எண்ணங்கள், பொருள் விளங்காச் சொற்கள் ஆகியவை இவர்களின் கவனத்தைக்

கவர்வதில்லை. சிறு குழந்தைகளுக்குக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்கள் இவ் வுண்மையை எப்பொழுதும் நினைவில் வைத்திருக்க வேண்டும். மற்றும், பொருத்தமான 'உடல் இருப்பு நிலை' (Posture) கவனத்தின் தீவி ரத்தை அதிகரிக்க வல்லது. வகுப்பறையில் மாணவர் உட்கார வசதி செய்யும்போது இதை ஆசிரியர்கள் மனதில் கொள்வது நலம் பயக்கும்.

கவனத்தின் புறவயக்காரணிகள்

கவனம் ஒரு பொருளைத் தெளிவாக அறியச் செய்யப்படும் முயற் சியேயாகும் என்றறிந்துள்ளோம். ஒன்றைத் தெளிவாக அறிய நாம் ஏன் முயல வேண்டும் என்னும் கேள்வி எழுகிறது. ஒரு பொருளிலே யுள்ள சில இயல்புகள் நம் கவனத்தைக் கவர்ந்து அதைப்பற்றி மேலும் அறிய நம்மைத் தூண்டக்கூடும். கவனிக்கப்படும் பொருளிலே பொதிந் துள்ள பண்புகளைக் கவனத்தின் புறவயக்காரணிகள் (Objective Factors) என்னலாம். ஒரு பொருள் அளவில் பெரிதாக இருந்தாலோ, அது பளிச்சிடும் வண்ணமுடையதாக இருந்தாலோ, அது அடிக்கடி மாறி மாறித் தோன்றினாலோ, அதனிடம் ஒரு புதுமையிருந்தாலோ, நம்மையு மறியாமல் அப்பொருளை நாம் கவனிக்கிறோம். கவனத்தை ஈர்க்கும் இவ்வியல்புகள் கவனிக்கப்படும் பொருளில் பதிந்திருப்பதால் இவற்றைக் கவனத்தின் புறவயக்காரணிகள் என்கிறோம். இக்காரணிகள் தற்கால விளம்பரக்கலையில் (advertising) நன்கு பயன்படுத்தப்படுகின்றன.

கவனமும் கவர்ச்சியும்

ஆனால், ஒரு பொருளில் நாம் கவனம் செலுத்துவதற்கு இவற்றை விட வேறொரு முக்கிய காரணம் ஒன்றும் உண்டு. அது, அப்பொருள் நமக்கு மிகக் கவர்ச்சியாகத் தோன்றுகிறது என்பதும், அதில் நாம் மிகுந்த அக்கறை கொண்டுள்ளோம் என்பதுவுமேயாகும். கவர்ச்சியும் கவனமும் நெருங்கிய தொடர்புடையவை. கவர்ச்சி அல்லது அக்கறை என்பது, நம்மைப் பாதிக்கும் அல்லது நமக்குப் பயனுள்ள பொருள் களைப்பற்றிய மனவுணர்ச்சியேயாகும். அக்கறை, தன்னையும் மறந்து செயற்படும் ஒருவனின் அனுபவமாகும். கவர்ச்சி என்னும் ஒருமைச் சொல்லுக்கும், 'கவர்ச்சிகள்' (Interests) என்னும் பன்மைச் சொல் லுக்கும் பொருள் வேற்றுமை யுண்டு. கவர்ச்சி, ஒருவனுடைய உள் ளுணர்வைக் குறிக்கும்; கவர்ச்சிகள் ஒருவனைக் கவரும் பொருள்களைக் குறிக்கும். நம்மைக் கவரும் பொருள்களை நாம் கவனிக்கிறோம். கவர்ச்சி, கவனம் என்ற இரு சொற்களைத் தனிப்பட்டவைகளாகக் கருது வதைவிட, ஒரேபொருளை இரு கோணங்களிலிருந்து விளக்கும் ஒரு சொல் எனக் கருதலாம். ஏதாவது ஒரு பொருளில் நாம் அக்கறை கொண்டிருந்தால் அதைக் கவனிக்க எப்பொழுதுமே தயாராக இருக் கிறோம். "கவர்ச்சி அல்லது அக்கறை மறைமுகக் கவனம் ஆகும்;

கவர்ச்சி செயற்படும்போது கவனம் தோன்றுகின்றது" (Interest is latent attention; Attention is interest in action") என்கிருர் மக்டுகல். இவை இரண்டனுக்கும் உள்ள பிரிக்கமுடியாத நெருங்கிய தொடர்பை இக்கூற்று தெளிவாக விளக்குகிறது.

நாம் எதில் அக்கறை காட்டுகிருேம் என்பதைப் பல காரணிகள் நிர்ணயிக்கின்றன. முக்கியமாகச் சிறுவரும் சிறுமியரும் தங்கள் இயல் பூக்கங்களினுல் எழும் தேவைகளைப் பூர்த்தி செய்யக்கூடியவற்றில் மிகுந்த அக்கறை காட்டுகின்றனர். இவர்களைக் கவனிக்கத் தூண்டும் ஆசிரியர்கள், பாடவேலைகளை இயல்பூக்கங்களுடன் இணைத்துக் கற்பித் தால் தங்களது முயற்சியில் தவருது வெற்றி பெறுவர். நம் வாழ்க்கை அனுபவங்களினின்று எழும் மனப்பண்புகளும் (Dispositions), பற்று களும் (Sentiments) நாம் அக்கறைகொள்ளும் பொருள்களின் இயல்பை நிர்ணயிக்கின்றன. மற்றும், நம்முடைய தற்கால 'மன நிலையும்' (Mood), மனப்போக்குகளும் (Attitudes) நம்முடைய கவனித்தலைக் கட்டுப்படுத்துகின்றன. ஒருவனை நமக்குப் பிடிக்காமல் போனுல் அவனது கெட்ட பண்புகளே நம் கவனத்தைக் கவர்வதை நாம் பார்க்கிருேம்.

கவனத்தின் வகைகள்

கவனத்தை இருவகைகளாக உளவியலறிஞர்கள் பிரிக்கிருர்கள். இவை, (1) இச்சைக்குட்பட்ட அல்லது முயற்சி கொண்ட கவனம் (Voluntary or Volitional Attention) (2) இச்சைக்குட்படாத அல் லது முயற்சியற்ற கவனம் (Involuntary or Non-volitional Attention) என்பனவாகும். இச்சைக்குட்படாக் கவனம் தானே நிகழ்வதாகும். இத்தகைய கவனத்துக்கு முயற்சி தேவையில்லை. நம்மியல்பூக்கங்களி ஞல் தூண்டப்பட்டு நம்மையுமறியாமல் நாம் சிலவற்றைக் கவனிக்கும் போது இத்தகைய நிலைமை தோன்றுகிறது. சிலசமயம், நமக்கு இயல் பாகவே அக்கறை தோன்ருத பொருள்களிலும் கவனம் செலுத்தவேண்டி நேர்கிறது. இத்தகைய பொருள்களில் கவனம் தோன்றவும், தோன்றிய கவனம் நிலைத்து நிற்கவும் முயற்சி தேவைப்படுகிறது. இத்தகைய கவ னத்தையே இச்சைக்குட்பட்ட அல்லது முயற்சிசார் கவனம் என்று உளவியலார் கூறுகின்றனர். முயற்சிசார் கவனம் இருவகைப்படும். ஒரு வகைப்பட்ட முயற்சிசார் கவனத்தில், கவனம் தோன்ற முயற்சியும், மனவுறுதிப்பாடும் (Act of will) வேண்டியிருக்கின்றன. ஆனுல் கவ னம் தோன்றியபின் தாஞகவே வெகுநேரம் தொடர்ந்து இயங்குகிறது. உதாரணமாக, ஒரு புதுப் புத்தகத்தைப் படிக்கத் தொடங்க வலிதின் முயற்சி செய்ய வேண்டியிருக்கலாம். ஆனுல், படிக்கத் தொடங்கியபின், அப்புத்தகம் நன்கு எழுதப்பட்டிருந்தால், மேலும் முயற்சியின்றியே கவனத்துடனும் ஆர்வத்துடனும் படித்துச் செல்கிருேம். இத்தகைய முயற்சிசார் கவனத்தைத் 'தொகுமுயற்சிசார் கவனம்' (Implicit

Volitional Attention) என்னலாம். மற்ருெருவகை முயற்சிசார் கவனத்தில், கவனம் எழுவதற்கு மட்டுமன்றிக் கடைசிவரை தொடர்ந்து நிலைத்திருப்பதற்கும் முயற்சி தேவைப்படும். இவ்வகைக் கவனத்தை வெளிப்படை முயற்சிசார் கவனம் (Explicit Volitional Attention) என்கிருேம். விருப்பமின்றிச் செய்யப்படும் செயல் பெரும்பாலும் இத்தகைய கவனத்தை அடிப்படையாகக் கொண்டிருக்கும்.

கவனமும் கவர்ச்சியும் ஒன்றுடன் ஒன்று பிரிக்க முடியாதபடி தொடர்பு கொண்டவை என்று நாம் முன்னர் அறிந்தோம். அப்படியாயின், முயற்சிசார் கவனம் எனப்படுவது கவனத்துக்கும் கவர்ச்சிக்குமுள்ள தொடர்பைப் பொய்ப்பிப்பதாகவில்லையா என்ற ஐயம் எழக்கூடும். நாம் அக்கறை கொண்டுள்ள பொருள்களையே கவனிக்க முற்படுகிருேமெனின் கவனம் செலுத்த முயற்சியே வேண்டியிராது. முயற்சிசார் கவனம் என்ருென்று உண்டு எனின், நமக்குக் கவர்ச்சியில்லாதவற்றிலும் கவனம் செலுத்துகிருேம் என்ருகி, சில சமயங்களில் கவர்ச்சியின்றிக் கவனம் உண்டு என்ற முடிவு தோன்றுகிறது. ஆனுல், இதனைக் கூர்ந்து நோக்கினுல், கவர்ச்சியின்றிக் கவனம் தோன்ருது என்ற கூற்று முயற்சிசார் கவனத்துக்கும் பொருந்தும் என்பதையறிவோம். ஏனெனில், முயற்சிசார் கவனத்தின் பொருளும் நமக்குக் கவர்ச்சியானதே; நேரிடையாகவல்ல; மறைமுகமாகக் கவர்ச்சியுள்ளது. அதனுலேயே, முயற்சி செய்தாகிலும் அதைக் கவனிக்கின்ருேம். ஒரு பொருளிடம் நமக்கு மறைமுகமாகவும் அக்கறையில்லாமற் போனுல் அதைக் கவனிக்க முயற்சி செய்யவே மாட்டோம். உதாரணமாக, நாம் ஒரு கடினமான பாடத்தை விருப்பமின்றி முயன்று படிக்கலாம். ஆனுல், அப்படி ஏன் செய்கிருேம் என்று எண்ணிப் பார்த்தோமானுல் அப்பாடத்தில் நேர்முகமாக நமக்கு அக்கறையில்லாமல் போயினும், அப்பாடத்தில் தேர்ச்சி பெறுதல் நமக்குப் பிடித்த வேருெரு இலக்கையடைய அவசியமாகிறது என்னும் காரணத்தினுல்தான் என்பதை யறிவோம். ஆகவே, அப்பாடத்தில் நமக்கு ஒரு மறைமுகக் கவர்ச்சி இருப்பதனுலேயே அதை முயற்சி செய்தேனும் கவனித்துக் கற்க முயல்கிருேம்.

இதுவரை நாமறிந்த பலவகைப்பட்ட கவனங்களுக்கும் பள்ளிக் கல்வி முறையில் இடம் உண்டு. தானே எழும் இச்சைக்குட்படாத கவனம் தொடக்கக் கல்வியில் பெரிதும் பயன்படும். சிறு குழந்தைகளால் பெருமுயற்சி செய்து கவனிப்பது அரிது. ஆகவே அவர்கள் கவனத்தைக் கவரப் பள்ளிப் பாடங்களும், பள்ளிச் செயல்களும் அவர்களின் இயல்பூக்கச் செயல்களுடன் இணைந்திருக்க வேண்டும். இதற்கு அடுத்த கல்வி நிலையில், மாணுக்கரின் பற்றுகளைப் பயன்படுத்தி அவர்கள் கவனத்தைக் கவரலாம். மாணுக்கரின் விருப்பச் செயல்களுடன் பள்ளிப் பாடங்களைத் தொடர்பு படுத்தல் மூலம் இதைச் செய்ய முடியும். மற்றும், பள்ளிப் பாடங்களைப்பற்றி விருப்பப் பற்று

களை மாணுக்கரிடம் ஆசிரியர் வளர்க்க முயலவேண்டும். ஆனல், பல சமயங்களில், மாணுக்கர் பள்ளிப் பாடங்களைக் கவனத்துடன் கற்க அவர் கள்'முயற்சி செய்யவேண்டிய நிலை ஏற்படத்தான் செய்யும். அவ்வாறு அவர்கள் முயற்சி செய்யும்படி ஊக்குவித்தல் அவசியம். மாணுக்கரின் தன் மதிப்பு உணர்ச்சியைத் தூண்டுவதன் மூலம் அவர்களுக்கு நேரிடையாகக் கவர்ச்சி தோன்ருத பாடங்களிலும் கவனம் செலுத்தும் படி ஆசிரியர்களால் செய்யமுடியும்.

வகுப்பில் மாணுக்கரின் கவனத்தைக் கவருவதற்கான வழிகள்

இதுவரை, பொதுவாகக் கவனத்தின் இயல்புகளைப் பற்றிக் கண் டோம். இனி, வகுப்பில் கவனமின்மை (Inattention) யைப் போக்கி, மாணுக்கரின் கவனத்தைக் கவர ஆசிரியர் எம்முறைகளைக் கையாள லாம் என்பதைச் சிறிது நோக்குவோம். 'கவனமின்மை' என்று நாம் சொல்லும்போது மாணவர் கவனம் எதன்மீதும் செலுத்தப்படாத நிலையைக் குறிப்பதாகக் கொள்ளக்கூடாது. வகுப்பில் கவனமின்மை நிலை ஏற்படுகிறது என்ருல் மாணுக்கர் பாடத்திலன்றி வேறு பொருள் களில் கவனம் செலுத்துகின்றனர் என்றே பொருள். முன்பு, மாண வரின் கவனமின்மை ஒரு நடத்தைப் பிரச்சினையாகக் கருதப்பட்டது. இதற்கு மாணுக்கரே பொறுப்புடையவர் என்ற எண்ணம் இருந்து வந்தது. இதற்கு மாற்று, ஒறுத்தலே (Punishment) என்று ஆசிரியர் கள் நம்பியிருந்தனர். ஆனல் இன்று மாணுக்கரின் கவனமின்மை ஒரு கல்வித் தொடர்புடைய பிரச்சினையே என்றும், இந்நிலைக்கு ஆசிரி யர்களும் ஓரளவு பொறுப்புள்ளவர்கள் என்றும் உளவியலறிஞர்கள் வற்புறுத்துகின்றனர். தண்டனை மாணுக்கரைக் கவனிப்பது போலப் பாசாங்கு செய்யத் தூண்டக்கூடுமே தவிர, உண்மையில் பாடத்தைக் கவனிக்கச் செய்யாது. கவனமின்மையைப் போக்க ஒரே வழி பள்ளி யில் மாணுக்கருக்குக் கவர்ச்சியூட்டக்கூடிய, அவர்கள் அறிவு நிலைக் குத் தகுந்தவையாகவுள்ள பாடங்களைக் கற்கும்படி செய்தலேயாகும்.

பள்ளிப் படிப்பில் மாணுக்கர் கவனம் செலுத்துவதைக் கெடுக்கக் கூடிய சில குறுக்கீடுகள் உள்ளன. உண்ண ஒரு வேளைச் சோறுகூட இன்றிப் பட்டினியுடன் பள்ளிக்கு வரும் குழந்தைகளாலும், உடல் நலம் குறைந்த அல்லது களைப்படைந்த குழந்தைகளாலும் வகுப்புப் பாடங் களைக் கவனிக்க முடியாது. வீட்டுக் கவலைகள் பள்ளியில் குழந்தை களின் கவனத்தைப் பாதிக்கும். வகுப்பில் மாணுக்கர் உட்காரச் செய்யப்படும் வசதிகள் குறைவுடையதாகவிருப்பினும், வகுப்பறையி லுள்ள வெளிச்சம், காற்ருேட்டம் ஆகியவை போதிய அளவாக இல்லா திருப்பினும் மாணுக்கர் வகுப்புப் பாடத்தைக் கவனிப்பது அருமையாகி விடும். சிறு குழந்தைகளால் வெகுநேரம் வகுப்பில் ஒரே இடத்தில்

உட்கார்ந்து பாடத்தைத் தொடர்ந்து கவனிப்பது இயலாத காரியம். ஆகையால், வகுப்புப் பாடத்தில் மாணுக்கர் தொடர்ந்து கவனம் செலுத்த வேண்டுமாயின் ஆசிரியர் இத்தகைய குறுக்கீடுகளை நீக்க முயற்சி மேற்கொள்ளுதல் அவசியம். மதிய உணவுத்திட்டம், மாணுக்கரின் உடல்நலப்பரிசோதனை, மாணுக்கர் களைப்படையா வண்ணம் உருவாக்கப்பட்ட பாட அட்டவணை, நல்ல வெளிச்சமும் காற்ருேட்டமும் வசதிகளுமுள்ள வகுப்பறைகள் ஆகியவை யாவும் மாணுக்கர் பள்ளிப் பாடத்தில் கவனஞ்செலுத்தி, அவற்றைத் தெளிவாக அறிந்து கல்வியின் முழுப்பயனைப் பெறுதற்கு இன்றியமையாதவைகளாகும்.

மாணுக்கரின் கவனக்குறைவு சில சமயம் வகுப்பில் தோன்றும் கவனச்சிதைவிஞலும் (Distraction) ஏற்படக்கூடும். நாம் கவனம் செலுத்தும் பொருளினின்றும் நம் கவனத்தை வேறுபக்கம் இழுத்து இடையூறு செய்பவைகள் கவனத்தைச் சிதைப்பனவாகும். வகுப்பில் இப்படிக் கவனத்தைச் சிதைப்பன பல தோன்றக் கூடும். சாதாரணமாக மகிழ்ச்சியூட்டக்கூடிய கவனச்சிதைவுத் தூண்டல்கள், வெறுப்பூட்டக்கூடியவற்றைக் காட்டிலும் கவனத்தில் அதிகமாகக் குறுக்கிடக் கூடியவையாகும். கவனச்சிதைவைப் போக்கப் பல வழிகளுள்ளன. கவனத்தை வேறு பக்கம் திருப்பும் பொருளை அப்புறப்படுத்தலாம். ஒரே மாதிரியான கவனச்சிதைவையுண்டாக்கக் கூடிய தூண்டல் தினம் தினம் நேர்ந்தால் நாம் அதற்குப் பழகிப்போய் அதைப்பற்றிக் கவலைப் படாத நிலையையடைந்துவிடுவோம். முயற்சியைப் பெருக்குவதன் மூலமும் கவனச்சிதைவைப் போக்க முடியும். நாம் அக்கறை கொண்டுள்ளவற்றின் மீது கவனம் செலுத்திக் கொண்டிருக்கும்போது, கவனச் சிதைவு ஏற்பட்டால் நம் முயற்சியை அதிகமாக்கியே அச்சிதைவின் மேல் வெற்றி கொள்கிருேம். ஆகையால், வகுப்புப்பாடங்களில் கவர்ச்சி மிகுந்தால் மாணுக்கர் தாமாகவே கவனச்சிதைவை வீழ்த்தி வெற்றி கொள்வர்.

வகுப்பில் ஆசிரியர் கற்பிக்கும்போது, மாணவர்களின் கவனத்தைப் பாடத்தில் பதியவைக்குமாறு கவனத்தை ஈர்க்க வல்ல புறவயக் காரணிகளையும் நன்கு பயன்படுத்தல் வேண்டும். உரக்கப் பேசுதல், முக்கியக் கருத்துக்களை மீண்டும் மீண்டும் எடுத்துக் கூறுதல், கரும் பலகையில் எழுதுகையில் வண்ணச் சாக் கட்டிகளை உபயோகித்தல், புதுமையான கவர்ச்சியான எடுத்துக்காட்டுக்களைக் கற்பிக்கையில் எடுத்தாளல், வகுப்புச் செயல்களில் மாணுக்கருக்குச் சலிப்புத் தோன்ருதவாறு மாறுதல்களைச் செய்தல் ஆகியவையாவும் மாணுக்கர்களைத் தொடர்ந்து பாடத்தைக் கவனிக்கும்படி செய்யவல்லன.

ஆனல் மாணவர்களின் கவனத்தைப் பாடத்தின்பால் இழுப்பதற்கு இவற்றிற்கெல்லாம் முதன்மையான, மேலான முறை அப்பாடத்தின் மீது அவர்களுக்கு அக்கறையும், ஆர்வமும் தோன்றச் செய்வதே யாகும். பாடங்களின்பால் மாணவர்களுக்குக் கவர்ச்சி தோன்றி

ஞல் ஒரு கட்டாயமுமின்றித் தாங்களாகவே அவற்றைக் கவனத்துடன் பயில்வர். இதற்கு ஒரே வழி பள்ளிப்பாடங்களை மாணவர்கள் இயல்பாகவே அக்கறை கொண்டுள்ள பொருள்களுடனும், செயல்களுடனும் பொருத்தியமைத்தலாகும். குழந்தையை மையமாகக் கொண்ட தற்காலக் கல்வித்திட்டம் இதைத்தான் செயலாக்க முயல்கிறது. விளையாட்டு முறைகளைக் கல்வி கற்பிப்பதில் பயன்படுத்துவதன் முக்கிய நோக்கமும் இதுவேயாகும். தாம் கற்கும் பாடங்கள், தாம் இயல்பாகவே விரும்பிச் செய்ய விழையும் செயல்களுக்கு உதவக்கூடியவையாயின் மாணுக்கர் அவற்றை ஆர்வத்துடனும் கவனத்துடனும் கற்பர். செயல் திட்டமுறைகள் இக்காரணத்திஞல்தான் வெற்றி யடைகின்றன. குழந்தைகளின் அக்கறை அவர்கள் வளர்ச்சியடையயடைய மாறிக் கொண்டே போகிறது. குழந்தைகளின் சமூக முதிர்ச்சி பெருகப் பெருக, அவர்களது கவர்ச்சிகளும் மாறிக்கொண்டே போவதை, இரண்டாயிரம் குழந்தைகளின் கவர்ச்சிகளைச் சோதனை செய்ததன் மூலம் ஜெர்ஸில்ட் என்பாரும், டேஷ் (Tasch) என்பாரும் கண்டறிந்து விளக்கியுள்ளனர். ஆகையால் பள்ளிப்பாடங்கள் குழந்தைகளின் வயது, அவ்வயதில் அவர்களிடம் இயல்பாகத் தோன்றும் கவர்ச்சிகள் ஆகியவற்றுடன் பொருந்தும்படி அமைக்கப்படவேண்டும். "குழந்தைகளின் கவர்ச்சிகளை அவர்களின் கல்வி வளர்ச்சிக்கு முழுதும் பயன்படுத்திக்கொள்ள விழையும் இன்றைய கல்வியாளர்களின் ஆர்வத்திஞல் இன்று கல்வியின் அமைப்பிலும், முறைகளிலும் பல மாறுதல்கள் செய்யப்படுகின்றன; பலவகைப்பட்ட பாடங்களும், செயல்களும் இன்றைய கல்வித் திட்டத்தில் காணப்படுகின்றன; விளையாட்டு முறைகள் பயன்படுத்தப்படுகின்றன; மற்றும் இன்றைய கல்வியில் கல்வித்தொடர்புள்ள (Co-curricular) செயல்களுக்கும் முக்கியத்துவம் அளிக்கப்பட்டிருக்கிறது" என்று லிண்ட்கிரன் (Lindgren) கூறுகிருர். புதுக் கருத்துக்களை மாணுக்கருக்கு ஆசிரியர் விளக்கிச் சொல்லும்போது, அவற்றை மாணுக்கரின் முன்னறிவோடு பொருந்தும்படி கற்பித்தல் மாணுக்கரின் அக்கறையையும், கவனத்தையும் கவரும். வகுப்பு வேலைகள் மாணுக்கருக்குச் சலிப்பைக் கொடுக்காதவாறு அமைக்கப்படவேண்டும். ஆசிரியரே தாம் கற்பிக்கும் பாடத்தில் ஊக்கமும் ஆர்வமும் உடையவராகவிருத்தல் அவசியம். இது மாணுக்கரிடமும் பரவி, அவர்களையும் ஆர்வமிக்கவர்களாகச் செய்யவல்லது.

கவர்ச்சியும் முயற்சியும்

கவனம் பற்றி இதுவரை கூறியவற்றிலிருந்து ஒரு முக்கியமான உண்மை தெளிவாகும். அதாவது, கவனத்தைத் தோற்றுவிக்க அக்கறை அல்லது கவர்ச்சி இன்றியமையாதது என்பதாகும். பழைய கல்விமுறையிலும் கவனத்தின் முக்கியத்துவம் உணரப்பட்டுத்தானி

ருந்தது. ஆனால் கவனத்துக்கும் கவர்ச்சிக்குமுள்ள தொடர்பும், கவனத்தைத் தோற்றுவிக்கப் பள்ளிப் பாடங்களையும், செயல்களையும் மாணவர்களுக்குக் கவர்ச்சியாக ஆக்குவது ஒன்றே வழி என்ற உண்மையும் தற்காலத்திலேதான் வற்புறுத்தப்பட்டு வருகின்றன. 'அக்கறை' அல்லது 'கவர்ச்சி' என்ற சொல்லே தற்காலக் கல்வியில் வெகு முக்கியமான சொல்லாகத் திகழ்கிறது. இப்படிக் கல்வியில் கவர்ச்சி முதலிடம் பெற்றிருப்பதைச் சில கல்வியாளர்கள் குறை கூறுகின்றனர். இவர்கள் சொல்வது என்னவெனில், பள்ளிப் படிப்பு முழுமையும் சுலபமானதாகவும், கவர்ச்சியானதாகவும், மகிழ்ச்சியூட்டக் கூடியதாகவும் செய்யப்பட்டுவிட்டால் அத்தகைய படிப்பு வாழ்க்கையில் ஏற்படக்கூடிய அவலங்களையும், இடையூறுகளையும் ஏற்றுத் தங்கள் சுயமுயற்சியின் மூலம் அவற்றைப் போக்கிக் கொள்ளக்கூடிய பயிற்சியை மாணவர்க்கு அளிக்காது என்பதாகும். இப்படிக் குறை கூறுவோர், கவர்ச்சியை அடிப்படையாக கொண்ட கல்வி முறையை 'மெல்லாசிரியவியல்' (Soft Pedagogy) என்றும், 'நயமுறைப் போதனை' என்றும் அழைக்கின்றனர். இத்தகைய போதனாமுறை மாணாக்கரின் விடாமுயற்சியைக் கெடுக்கும். அரிதுணர் முறையில் கல்வி கற்பித்தலின் வழியேதான் முயற்சி பெருகும். முயற்சியின்றிப் பிற்கால வாழ்க்கை சோபிக்காது. ஆகையால் அக்கறையும், கவர்ச்சியும் கல்வியில் முதலிடம் பெறுவது மாணவர்களின் பிற்கால வாழ்க்கையையே பாதிப்பதாகும் என்கின்றனர்.

இவர்கள் கூறுவது முற்றிலும் சரியானதொன்றாகும் என்று நாம் கொள்ளுவதற்கில்லை. கவர்ச்சி என்பது பயனற்ற, வெறும் களிப்பூட்டும் செயல்களை மட்டும் செய்வதென்பதோ, பள்ளிப் படிப்பையே ஏதோ ஒரு களியாட்டமாகக் கருதுவதென்பதோ அன்று. கவர்ச்சியின் உண்மைப் பொருள், மாணாக்கருக்குப் பயனுள்ளவற்றை விரும்பிக் கற்றல் என்பதாகும். கவர்ச்சியும், முயற்சியும் (Effort) எதிரிடைப் பட்டவை என்று கருதுதல் தவறு. கவர்ச்சி அதிகமுள்ள வேலைகளில் ஈடுபடும்போதுதான் முயற்சியும் அதிகரிக்கும். கவர்ச்சியும், முயற்சியும் இணைந்தே செல்பவையாகும். மற்றும், கவர்ச்சி தோன்றும்போதுதான் குழந்தைகள் சலிப்பையும் பாராமல் தொடர்ந்து வேலை செய்வதை நாம் காண்கிறோம். ஆகையால், கவர்ச்சிக்கொள்கை கல்வித் தரம் குறைந்து காணப்படுவதற்கு முக்கிய காரணமாகும் என்றும், இக்கொள்கையின் அடிப்படையில் எழுந்த கல்விமுறை மாணாக்கரின் பிற்கால வாழ்வுக்குத் தகுந்த பயிற்சியளிப்பதில்லை என்றும் எண்ணுவது சரியன்று. கவர்ச்சியின் உதவி கொண்டு அமைக்கப்படும் பாடத் திட்டங்களாலும் கற்பிக்கும் முறைகளினாலும்தான் படிப்பில் மாணாக்கரின் கவனத்தைக் கவர இயலும்; அத்தகைய கல்வியே நிலைத்த பயனை அளிக்கவல்லது.

11. கற்றல்

கற்றல் (Learning) எல்லா உயிரிகளிடமும் காணப்படும் ஒரு திறனுகும். இத்திறனே உயிருள்ளவற்றிற்கும் உயிரற்ற சடப்பொருள்களுக்குமுள்ள ஒரு முக்கிய வேறுபாடு என்று கூறுதல் சாலும். கற்றல் என்னும் சொல்லை எளிதில் விளக்கிவிடுதல் இயலுவதன்று. ஏனெனில், பலவகைப்பட்ட கற்றல்களில் ஓர் ஒற்றுமை காண்டல் அரிது. நாம் ஒரு செய்யுளைக் கற்கிறோம்; நீச்சல் அடிக்கக் கற்றுக்கொள்கிறோம்; அல்லது நன்னடத்தையைக் கற்றுக்கொள்கிறோம். இம்மூவகைக் கற்றல்களும் தனிப்பட்டவைபோல் நமக்குத் தோன்றுகின்றன. இம்மூவகைக் கற்றல்களின் முடிபுகளும் வெவ்வேறனவை என்பதில் ஐயமில்லை. ஒன்றில் அறிவும், மற்றொன்றில் உடற்றிறனும், பிறிதொன்றில் சில நல்ல மனப்போக்குகளும் கற்றலின் முடிபுகளாக அமைகின்றன. ஆனால் இத்தகைய பலவகைக் கற்றல் செயல்களைக் கூர்ந்து ஆராய்ந்தால், இவை எல்லாவற்றிற்கும் அடிப்படையாகவுள்ள ஒரு பொது ஏது (factor)வைக் காணக்கூடும். இவை ஒவ்வொன்றிலும் உயிரியின் நடத்தையில் ஒரு மாற்றம் (Change) தோன்றியிருப்பதைக் காணலாம். இம்மாற்றம் தானகவோ அல்லது முதிர்ச்சிப் பெருக்கத்தினலோ எழுந்தது அன்று. இது உயிரியின் முன் நடத்தை, அனுபவம் இவற்ருல் எழும் ஒன்ருகும். இம்மாற்றம் இயக்கத் தொடர்பு கொண்டிருக்கலாம்; அறிவின் அடிப்படையில் இருக்கலாம்; மனவெழுச்சி மனப்போக்கு மாற்றங்களாகவும் இருக்கலாம். அல்லது இவையாவும் சேர்ந்த ஒன்ருகவும் இருக்கலாம். எங்ஙனமாயினும் கற்றலினல் மாற்றங்கள் உண்டாகின்றன என்பது தேற்றம். ஆகவே, கற்றல் என்னும் சொல்லுக்குத் "தன்செயல், அனுபவம் ஆகியவற்ருல் ஓர் உயிரியின் நடத்தையில் ஏற்படும் மெதுவான, படிப்படியான மாற்றம்" என்று பொருள் கொள்வது பொருந்தும். இப்பொருள் எவ்வகைக் கற்றலுக்கும் ஏற்றது. கற்றலுக்கு அடிப்படையாக, கற்போனைத் தூண்டும் 'உள்ளம்' என்று ஒன்று இருப்பதாக உளவியலறிஞர்களில் பெரும்பாலோர் கூறுகின்றனர். மலைச்சரிவிலுள்ள ஒரு மரக்கட்டை, வெயிலாலும் மழையாலும் பாதிக்கப்பட்டு, தோற்றம், அமைப்பு, நிலை இவற்றில் மாறுகிறது. இதை நாம் கற்றல் என்பதில்லை. ஆனல், உள்ளத்தின் சக்தியால் உந்தப்பட்டு, தன் செயல்களால் ஒருவன் பெறும் மாற்றங்களையே கற்றல் என்கிறோம். ஆகவே, கற்றல் என்பது 'மாற்றம்', 'வளர்ச்சி', 'பொருத்தப் பாட்டைப் பெறுதல்' (Adjustment) போன்ற பொருள்களைக் கொண்டதாகும். "கற்றல் எனப்படுவது படிப்படியாக நடத்தையில் பொருத்தப்பாட்டையடைவதாகும்" என்று ஸ்கின்னர்

கூறுகிருர். கற்றல் பள்ளிப் படிப்பைக்குறிப்பது மட்டுமன்று. பள்ளியில் கல்லாமல் பாகம்படும் வித்தைகளும் உள.

கற்றல், மனிதனின் ஒரு தனிப்பட்ட திறனைமட்டும் குறிக்கும் ஒரு சொல்லுமல்ல. உயிருள்ள விலங்குகளனைத்தின் நடத்தையிலும், சூழ்நிலையினுல் ஏற்படும் மாறுதல்கள் யாவும் கற்றலினுல் நிகழ்பவையேயாகும். கற்றலின்மூலம் இயல்பாகவே நாம் கொண்டுள்ள நடத்தை மாறுதலடைவது மட்டுமன்றிப் புது நடத்தைக் கோலங்களையும் பெறமுடியும். இது புதிதாக எழும் நம் தேவைகளை நிறைவுறச் செய்ய இன்றியமையாதது.

எல்லா உயிரிகளுக்கும் கற்கும் ஆற்றல் உண்டென்று முற்கூறப்பட்டது. ஆனுல் இவ்வாற்றல் சிற்றறிவுயிர்களிடம் சிறிதளவிலேயே காணப்படுகிறது. மனிதனிடம் இது பெரும் அளவில் உண்டு. இவ்வாற்றல், ஒருவனுடைய நுண்ணறிவின் அளவைப் பொறுத்ததாகும். நுண்ணறிவு அதிகமானுல் இத்திறனும் அதிகமாகக் காணப்படும். கற்றல் திறனுக்கும் மூளைக்கும், முக்கியமாகப் பெருமூளையின் புறணி (Cortex)க்கும் நெருங்கிய தொடர்புண்டு என்னும் உண்மை பரிசோதனைகளின் மூலம் நிரூபிக்கப்பட்டுள்ளது. உதாரணமாக ஓர் எலி சிக்கலறையில் (maze) சரியான பாதையைக் கற்றபின் அதன் பெருமூளைப் புறணியை நீக்கிவிட்டால் கற்ற திறன் முழுமையாக மறைந்துவிடுகிறது. மனிதன், தனது சுய அனுபவங்களிலிருந்து மட்டுமன்றிப் பிறரின் அனுபவங்களினின்றும் கற்கிருன். தனது முன்னேர்களின் அனுபவங்களினின்றும் கூடப் பயன் பெறுகின்ருன். இது மொழியின் வழி தோன்றுவதாகும். மனிதனின் கற்றலுக்குப் பெரிதும் துணைசெய்வது மொழி. தன் குழவிப் பருவத்திலும் பிள்ளைப் பருவத்திலும் மனிதன் ஏராளமானவற்றைக் கற்றுக்கொள்கிருன். கற்றல் தன்னிச்சையுடன் மேற்கொள்ளப்படும் ஒரு முறையான செயலாக இருக்கலாம்; அல்லது முறையின்றித் தானே நிகழும் ஒரு செயலாகவும் இருக்கலாம். மற்றும் நல்லன பயப்பனவற்றையும் ஒருவன் கற்க முடியும்; அல்லன பயப்பனவற்றையும் ஒருவன் கற்றலினுல் பெறமுடியும். பள்ளிப் படிப்பு என்பது குழந்தைகளுக்கும் அவர்கள் வாழும் சமூகத்துக்கும் நன்மையளிக்கக் கூடிய கற்றலைத் தோற்றுவிக்கும் ஒரு முறையான ஒழுங்கான திட்டமேயாகும். பள்ளி ஆசிரியர்களின் தலையாய பொறுப்பு, மாணவர்களின் கற்றல் செயல்களுக்கு ஒரு நல்ல நோக்கும் போக்கும் ஏற்படும்படிச் செய்தலேயாகும்.

கற்றலின் இயல்பு பற்றிய கொள்கைகள்

உளவியலறிஞர்கள், கற்றலின் இயல்புபற்றிச் சில கருத்துக்களைக் கொண்டுள்ளனர். ஆக்கநிலையுறுத்தலே (Conditioning) கற்றலின் அடிப்படை என்று நடத்தைக் கொள்கையினர் கருதுகின்றனர். மனிதனிடம் இயற்கையாகவேயமைந்த சில நடத்தைக் கோலங்கள்,

மறிவினைகள், இயல்பூக்கங்கள், மனவெழுச்சிகள் போன்றவை உள்ளன என்பதும், மற்றும் அவன் கற்றலின் மூலம் பல புதிய நடத்தைக் கோலங்களைப் பெறுகிறுன் என்பதும் நாம் அறிந்ததே. கற்றல் புதிய நடத்தைகளைப் புகுத்துவது மட்டுமன்றி, இயற்கையாகவே ஒரு மனிதன் பெற்றுள்ள நடத்தைகளையும் மாற்றியமைக்கிறது. கற்றலில் முதன்மையான, எளிதான, சிக்கல் மிகுந்த பல கடினமான கற்றல் களின் அடிப்படையான வகைக் கற்றல், ஆக்கநிலையுற்ற துலங்கல்களை (Conditioned Responses)ப் பெறுவதாகும் என்பர் நடத்தைக் கொள்கையினர். இவ்வகைத் துலங்கல்களைப் பெறுவதே 'ஆக்கநிலை யுறுத்த' லெனப்படும். ஏதாவது ஒரு துலங்கல், முன்னம் அதனுடன் சிறிதும் தொடர்பில்லாத ஒரு தூண்டலினுல் செயற்படத் தொடங்கு மாஞல், அத்தகைய புதிய 'தூண்டல் - துலங்கல்' தொடர்பை (New S-R Connection) ஆக்கநிலையுறுத்தலால் ஏற்பட்டது எனலாம். 'ஆக்கநிலையுற்ற' துலங்கல் அதனுடன் இயற்கையான தொடர்பற்ற ஒரு தூண்டலினுல் ஏற்படுவதாகும்.

ஆக்கநிலை யுற்ற துலங்கலின் இயல்பை ஓர் எடுத்துக் காட்டின் மூலம் தெளிவாக அறியலாம். ஒரு சிறுகுழவி பால்புட்டியின் வாய் அதன் உதடுகளில் பட்டவுடன் பாலை உறிஞ்சத் தொடங்குகிறது. இது ஓர் இயற்கையான 'தூண்டல்-துலங்கல்' தொடர்பாகும். இச்செயல் ஒருவகை மறிவினையேயாகும். ஆனுல் சிறிது காலஞ்சென்ற பிறகு, அக்குழவி, பால் புட்டியைக் கண்ணுல் கண்ட மாத்திரத்திலேயே உறிஞ் சும் செயலை மேற்கொள்கிறது. இது ஓர் ஆக்கநிலையுற்ற மறிவினை (Conditioned reflex) ஆகும். பால்புட்டி வாயில் பட்டுத் தூண்டு வது ஓர் இயற்கைத் தூண்டலாகும். இதனுல் ஏற்படும் உறிஞ்சும் செயலும் ஓர் இயற்கைத் துலங்கலாகும். ஆனுல், பால்புட்டி வாயில் பட்டுத் தூண்டத்தொடங்குமுன் பல தடவைகள் அது குழவியின் கண்ணிற் படுவதால், சிறிது காலத்துக்குப் பிறகு, அதைப் பார்த்த வுடனே குழவி உறிஞ்சத் தொடங்குகிறது. பால் புட்டியைப் பார்த்தல் ஆக்கநிலையுற்ற தூண்டல் (Conditioned Stimulus) எனப்படும்.

ஆக்கநிலையுறுத்தல் என்னும் கருத்து முதன்முதல் பாவ்லவ் (Pavlov 1849–1936) என்னும் ருஷிய விஞ்ஞானியின் சோதனைகளின் கண் தோன்றியது. 1904 ஆம் ஆண்டுத் தொடக்கத்தில் பாவ்லவ், நாய்களின் உமிழ்நீர் சுரத்தல் பற்றிப் பல சோதனைகளை நடத்திக் கொண்டிருந்தார். இயற்கை நியதிப்படி, உணவுப் பொருள்கள் நாயின் வாயில் விழும்போதுதான் உமிழ்நீர் சுரக்கும். ஆனுல், இச்சோதனை களின் போது, சோதனைக்குட்பட்ட நாய்களிடம் உணவு கொள்ளும் தட்டு, உணவைத் தினம் கொண்டுவரும் வேலையாள் இவை போன்ற தூண்டல்களைக் கண்ட மாத்திரத்திலேயே உமிழ்நீர் சுரக்கத் தொடங் கிற்று. இதைக் கண்டு அதிசயித்த பாவ்லவ், எத்தொடர்புமில்லாத, மணியடித்தல் போன்ற ஒரு தூண்டலுடன் நாயின் உமிழ்நீர் சுரத்தலை

இணைத்துத் தொடர்பு படுத்த முடியுமா என்று கண்டறிய ஒரு சோதனை நிகழ்த்தினார். ஒரு நாயின் உமிழ்நீர் சுரத்தல் அளவைக் கன சென்டிமீடர் (Cubic Centimeters) களில் அளக்க ஒரு கருவி அதன் தாடையில் பொறுத்தப்பட்டது. பின், ஒவ்வொரு தடவை அதற்கு உணவிடும் பொழுதும், மின் மணியொன்று சிறிது பொழுது ஒலிக்கப்பட்டது. உணவு உட்கொள்ளும்போது உமிழ்நீர் சுரத்தல் இயற்கையே. இதன் அளவு நிர்ணயிக்கப்பட்டது. பல தடவை உணவுடன் மணி ஒலியும் கலந்தபிறகு, உணவின்றி மணிமட்டும் ஒலிக்கப்பட்டது. இப்போதும் நாயின் வாயில் சாதாரணமாக உணவு உட்கொள்ளும் பொழுது எவ்வளவு உமிழ்நீர் சுரக்குமோ அவ்வளவு சுரத்தலைப் பாவ்லவ் கண்டார். மணி ஒலியினால் தூண்டப்பட்ட இத்துலங்கல் இயல்பானதல்ல; கற்றதனால் உண்டானது. இதையே பாவ்லவ் ஆக்க நிலையுற்ற துலங்கல் என்று பெயரிட்டார். இத்தகைய துலங்கல் ஏற்படும் முறையைக் குறியீடுகளாகக் கீழ்க்கண்டவாறு விளக்கலாம்.

தூண்டல் — 1 (உணவு) → துலங்கல் — 1 (உமிழ்நீர் சுரத்தல்)
(S_1) (R_1)

இத்தொடர்பு இயற்கையானது.

தூண்டல் — 2 (மின்மணியொலி) → துலங்கல் 2 —(மணியொலிக்கும் திசையில் திரும்புதல்)
(S_2) (R_2)

தூண்டல் — 1 + தூண்டல் — 2 → துலங்கல் — 1
(S_1+S_2) (R_1)

பல தடவை இவ்விரண்டு தூண்டல்களும் சேர்ந்து நிகழ்கின்றன.

பிறகு,

தூண்டல் — 2 (மட்டும்) → துலங்கல் — 1
(S_2) ⟶ (R_1)

இந்தத் தூ — 2 → து — 1 தொடர்பு கற்ற தொடர்பு. இத்தகைய தொடர்புகளைக் கற்றலே ஆக்கநிலையுறுத்தல் என்பதாகும்.

பாவ்லவ், தம் சோதனைகளில் பல்வேறு மாறுதல்களைச் செய்தார். மணியொலிக்குப் பதில் வேறு விதத் தூண்டல்களை உபயோகித்து, இவற்றாலும் உமிழ்நீர் சுரத்தல் ஏற்படுவதைக் கண்டார். உமிழ்நீர் சுரத்தல் ஆக்க நிலையுற்ற துலங்கலாக, ஒரு குறிப்பிட்ட வாசனை, ஒரு வித வண்ண ஒளி, நாயின் விலாப்பக்கத்தில் ஓரிடத்தில் தொடுதல் போன்ற தூண்டல்களாலும் நிகழும்படிச் செய்ய முயன்று அதில் வெற்றியும் கண்டார். பாவ்லவின் சோதனைகள் பின்பு யெர்க்ஸ் (Yerkes), லேஷ்லி (Lashley), பெக்டிரவ் (Bekhterev), கிராஸ்னகார்ஸ்கி (Krasnagorski), வாட்சன் (Watson) போன்ற அறிவியலறிஞர்களால் விரிவுபடுத்தப்பட்டன. நத்தை (Snail) போன்ற பரிணாம நிலையின் அடித்தளத்திலுள்ள உயிரிகள் முதல், மனிதன் வரை

இத்தகைய கற்ற துலங்கல்களை ஏற்படுத்த முடியும் என்பது இச் சோதனைகளால் தெளிவாயிற்று. இத்தகைய பலதரப்பட்ட சோதனைக ளின் பயனாக பாவ்லவ் ஒரு முடிவுக்கு வந்தார். அதாவது, "பயிற்சி, கல்வி, கட்டுப்பாடு ஆகியவற்றின் மூலம் பெறப்படும் எல்லாப் பழக்கங் களுமே இத்தகைய ஆக்கநிலையுற்ற மறிவினைகளின் தொடர்களே (Chain of Conditioned reflexes) யாகும்" என்பதாகும். இக் கருத்தை வாட்சனின் நடத்தைக் கொள்கையினர் மனித நடத்தையின் எல்லா மாறுதல்களையும் விளக்கவல்ல ஒரு கோட்பாடாகக் கொண் டனர்.

மனவெழுச்சிகளையும் ஆக்கநிலைப்படுத்த வியலும் என்பது வாட்ச னின் ஒரு சோதனையின் மூலம் விளங்கும். ஒரு குழந்தை இயற்கை யாகவே பெருத்த சத்தத்துக்கு அச்சப்படுகிறது என்பது நாம் அறிந் ததே. சிறு குழந்தைகள் வெள்ளை எலி போன்ற சிறு பிராணிகளுக்கு அச்சப்படுவதில்லை. ஆல்பர்ட் என்ற சிறு குழந்தையும் ஒரு வெள்ளை எலியைக் கண்ட மாத்திரத்தில், அதனை நெருங்கி, அதைக் கையில் எடுத்து, அதனுடன் விளையாடும் இயல்புடையதாகவிருந்தது. இப்படி இக்குழந்தை வெள்ளை எலியை நெருங்கப்போகும் சமயத்தில், வாட்சன் ஒரு எஃகுக் கம்பியைத் தட்டிப் பெருஞ்சத்தம் உண்டாக்கினர். இப்படிப் பல தடவைகள் செய்ததன் விளைவாக, இச்சத்தமின்றியே அக்குழந்தை வெள்ளை எலியைக் கண்டவுடன், அழுது கொண்டு பின்னடையத் தொடங்கிற்று. இச்சோதனையின் மூலம், ஆல்பர்டின் அச்சம் ஒரு புதுத் தூண்டலுடன் (வெள்ளை எலி) தொடர்பு கொண்டது. இதை ஆக்கநிலை யுற்ற மனவெழுச்சித் துலங்கல் எனலாம். கிலிகள் (Phobias) இத்தகை யவையாக இருக்கலாம். இச்சோதனை மூலம் வாட்சன் இன்னொரு உண்மையையும் உணர்ந்தார். சோதனை இறுதியில் ஆல்பர்ட், வெள்ளை எலிகளுக்கு மட்டுமன்றி, அதுபோல் உள்ள பல வெள்ளைப் பொருள்க ளிடமும் அச்சம் கொள்ளத் தொடங்கினன். தன் தாயின் வெள்ளைக் கம்பளிமேலங்கியைக் கண்டு கூட அச்சப்படத் தொடங்கினன். இது ஆக்க நிலையுற்ற மனவெழுச்சியின் 'பரவுதல்' அல்லது மாற்றத்தை (Spread or transfer)க் காட்டுகிறது.

ஆக்கநிலையுறுத்தலில் பலவகைகளுள்ளன. இந்நிலை ஏற்பட, இயற் கைத் தூண்டலும் (Natural Stimulus) ஆக்கநிலையுற்ற தூண்டலும் (Conditioned Stimulus) சேர்ந்து பல தடவைகள் இயங்க வேண்டும் என்பது நாம் அறிந்ததே. இவ்விரு தூண்டல்களும், ஒரே காலத்தில் சேர்ந்து இயங்குவதனுல் நிகழும் ஆக்கநிலையுறுத்தலை, 'சம கால ஆக்கநிலையுறுத்தல்' (Simultaneous Conditioning) என்கிறோம். உணவு ஊட்டும்போது மணியை ஒலித்தால் சிறிது காலத்துக்குப்பின், மணியொலி மட்டும் உமிழ்நீர் சுரத்தலைத் தூண்டவல்லது. இது சம கால ஆக்கநிலை யுறுத்தலாகும். கால இடையீடிட்ட ஆக்கநிலையுறுத்த லும் (Delayed Conditioning) உண்டு. உதாரணமாக, மணியை

ஒலிக்கிறோம். பின்பு, இரண்டு அல்லது மூன்று நிமிடங்கள் காலஇடை வெளிவிட்டு நாய்க்கு உணவளிக்கிறோம். இம்மாதிரியே பல தடவைகள் செய்தபின், மணிமட்டும் ஒலித்த இரண்டு அல்லது மூன்று நிமிடங் களுக்குப் பின்னரே நாயின் வாயில் உமிழ்நீர் சுரக்கத் தொடங்கும். இவ்விடை வேளை அதிகரித்தால், பல தடவைகள் இருதூண்டல்களும் எதிர்ப்பட்ட பின்னரே, நாய் ஆக்க நிலையுறுத்தலையடையும். மற்றும், இத்தகைய சோதனைகள் வெற்றியடைய, இரு தூண்டல்களுக்குமுள்ள இடைவேளையில், வேறு ஏதாவது கவனத்தை அப்புறப்படுத்தக் கூடிய தூண்டல்கள் நிகழக் கூடாது. வேற்றுமையறி ஆக்கநிலையுறுத்தலை யும் (Differential Conditioning) விலங்குகளிடம் ஏற்படுத்த முடி யும். ஒரு நாயை, வட்ட வடிவமான ஒளியைக் கண்டு உமிழ்நீர் சுரக் கும்படியும், முழு வட்ட வடிவமின்றி நீள் வட்ட வடிவமுள்ள (Ellipse) ஒளியைக் கண்டு செயலற்றிருக்கும்படியும் செய்யலாம். இப்படிச் செய் யக்கற்ற ஒரு நாய், முழு வட்டத்துக்கும் நீள் வட்டத்துக்கும் உள்ள வேறுபாட்டை அறிந்துள்ளது. பின்னோக்கு ஆக்கநிலையுறுத்தலும் (Backward Conditioning) சாத்தியமானதென்றாலும் அது பெரிதும் நிலையற்றது. அதை ஏற்படுத்துவதும் அருமை.

இயற்கைத் துலங்கல்களுக்கும், ஆக்கநிலையுற்ற துலங்கல்களுக்கும் உள்ள வேற்றுமைகள் யாவை? இயற்கைத் துலங்கல்கள் இயல்பா னவை; ஒழுங்காக நிகழ்பவை; நிலையானவை. இத்துலங்கல்கள் மனித குலத்தில் வழிவழியாக வந்தவை; மனிதர்கள் யாவருக்கும் பொதுவானவை. இத்தகைய துலங்கல்களில் பெரும்பான்மை, பிறப் பிலேயே ஏற்பட்டுள்ள நரம்புத் தொடர்புகளின் அடிப்படையில் நிகழ் பவை. ஆனால், ஆக்கநிலையுற்ற துலங்கல்கள், எல்லோருக்கும் பொது வானவையல்ல. இவை மனிதனுக்கு மனிதன் வேறுபடும். மற்றும், இவை கற்றலினால் ஏற்பட்டவை; ஆதலால் இவை தற்காலிகமானவை; எளிதில் மறைந்துவிடக் கூடியவை.

ஆக்க நிலையுறுத்தல் சில விதங்களில், பண்டைக் கொள்கையான 'தொடர்புக் கொள்கை' (Doctrine of Association) யை ஒத்திருக் கிறது. இக்கொள்கை முதலில் அரிஸ்டாட்டிலால் விளக்கப்பட்டுப் பிற் காலத்தில் ஜான் லாக் (John Locke), வில்லியம் ஜேம்ஸ் போன்றோ ராலும் ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்ட ஒரு கொள்கையாகும். இக்கொள்கை நம் அனுபவத்தில் அடுத்துத் தொடர்ச்சி (Contiguous) யாக நிகழும் எண்ணங்கள் தொடர்பு கொள்கின்றன என்று கூறுகிறது. ஆனால் பாவ்லவின் 'ஆக்க நிலையுறுத்தல்' பற்றிய கருத்து, எண்ணங்களின் தொடர்பு பற்றியதல்ல. இக்கருத்து நம்மால் கட்டுப்படுத்தி அளவிடக் கூடிய இயல்புள்ள உடற்றுலங்கல்களைப் பற்றியதாகும்.

ஆக்கநிலையுற்ற துலங்கல்கள், இயற்கைத் துலங்கல்களைப் போன்று நிலையானவைகளல்ல. இவை, அடிக்கடி செயற்படாமற்போயின் அழிந்து மறைந்துபோகும். மற்றும், அப்போதைக்கப்போது, இயற்

கைத் தூண்டலினால், இத்தகைய துலங்கல்களைப் பலப்படுத்தாவிட்டாலும் இவை மறைந்துவிடும். மணியோசை கேட்டு உமிழ்நீர் சுரக்கும் நாய்க்கு, அடிக்கடி, மணியோசையுடன் உணவும் தரவேண்டும். இல்லையேல், சிறிது காலத்திற்குப் பிறகு, அந்நாய் மணியோசையில் அக்கறை காட்டாது. இத்துலங்கல்களை முதன்முறைத் தோற்றுவித்தலை விடத் திரும்பக் கற்றல் எளிது. ஆக்கநிலையுற்ற துலங்கல்கள் 'கூட்டுதல் விதி' (Law of Summation) யின்படி இயங்குகின்றன. அதாவது ஒரு துலங்கலை இரு தனிப்பட்ட தூண்டல்களுடன் தொடர்புப்படுத்துகிறோம் என்று வைத்துக்கொள்வோம். இத்தனிப்பட்ட தூண்டல்கள் இரண்டும் சேர்ந்து நிகழ்ந்தால், இவற்றால் ஏற்படும் துலங்கல் மிக்க அதிகமானதாகவும், சக்தியுள்ளதாகவுமிருக்கும். ஆக்க நிலையுற்ற துலங்கல் கவனத்தைச் சிதைக்கும் தூண்டல்களால் (Distracting Stimuli) வலுவிழக்கும். ஆக்க நிலையுறுத்தல், சிறுவர்களிடம், பெரியவர்களை விட எளிதில் ஏற்படும். மற்றும், அறிவுமிக்கோரிடம், விரைவில் ஆக்க நிலையுறுத்தவும் முடியும்; அவ்வாக்க நிலையை நீக்கலும் கூடும்.

ஆக்கநிலையுற்ற துலங்கல்கள் பயன்படாமை (Disuse) மூலம் மறைந்துவிடும். இவற்றை "ஆக்கநிலை நீக்கல்" (Deconditioning) மூலமும் அழித்துவிடலாம். நடுவில் ஒரு தடவையேனும் இயற்கைத் தூண்டலையளிக்காமல், திரும்பத் திரும்ப ஆக்கநிலையுற்ற தூண்டலை மட்டும் அளித்தால், ஆக்கநிலையுற்ற துலங்கல் தானே மறைந்துவிடும். மணியோசை கேட்டு உமிழ்நீர் சுரக்குமாறு கற்பிக்கப்பட்ட ஒரு நாயிடம் ஒரு தடவையேனும் உணவளிக்காமல் மணியை மட்டும் திரும்பத் திரும்ப ஒலித்துக்கொண்டிருந்தால், சிறிது நேரத்தில் உமிழ்நீர் சுரத்தல் நின்றுவிடும். ஆக்கநிலையுற்ற மனவெழுச்சிகளையும் நீக்க முடியும். வாட்சன், முயல்களுக்கு அச்சப்பட்டுக்கொண்டிருந்த பீட்டர் என்னும் குழந்தையின் அச்சத்தை இத்தகைய வழியைக் கையாண்டு நீக்கிக் காட்டியுள்ளார்.

ஆக்க நிலையுறுத்தல் பற்றிய அறிவு ஆசிரியர்களுக்கு எவ்வழியில் பயன்படுகிறது என்று இனி ஆராய்வோம். பல புதிய எளிய நடத்தைக் கோலங்களைச் சிறு குழந்தை இம்முறையினால் கற்றுக்கொள்கிறது என்பதை நாம் மறுக்கமுடியாது. குழந்தையின் பேச்சுத்திறன் வளர்ச்சியிலும், குழந்தை பல காட்சிப் பொருள்களைக் குறிக்கும் சொற்களை அறிவதிலும் ஆக்கநிலையுறுத்தல் பெரிதும் அதற்குப் பயன்படுகிறது. மற்றும், நம் மனவெழுச்சிகளில் ஏற்படும் மாறுதல்கள், நாம் கற்கும் புதிய மனப்போக்குகள் முதலியவைகளை இக்கொள்கை கொண்டு விளக்கலாம். ஆகவே சிறுவயதில் நாம் ஆக்கநிலையுறுத்தல் வழி பலவற்றைக் கற்கிறோம் என்பது மறுக்கமுடியாத ஓர் உண்மையாகும். கல்வியின் ஒரு நோக்கமே குழந்தைகளிடம் பொருத்தமான தூண்டல்-துலங்கல் தொடர்புகளை ஏற்படுத்தல் எனலாம். ஆக்கநிலையுறுத்தல் பற்றி விலங்குகளைக் கொண்டு நடத்தப்பட்ட பல சோதனைகளின்

முடிவுகள் குழந்தைகளுக்குக் கல்வி கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களுக்கும் பயனுள்ளன. கற்றலில் ஊக்குவித்தலின் முக்கியம், கற்றலில் தோன்றும் தனியாள் வேறுபாடுகள் போன்ற உண்மைகளை இச் சோதனைகள் தெளிவாக்குகின்றன. ஆக்கநிலையுற்ற துலங்கல்கள் நிலைபெறப் பலமுயற்சிகள் தேவைப்படுகின்றன. இவ்வடிப்படைக் கருத்து, பள்ளியில், பன்முறைப் பயிற்சி (Drill), மீள்நோக்குப் பாடம் (Review) முதலிய, இக்காலத்தில் சிலரால் இழித்துக் கூறப் படுவனவற்றின் அவசியத்தை வற்புறுத்துகிறது. மற்றும், ஆசிரி யர்களும், பெற்றோர்களும், குழந்தைகளிடம் தவறான ஆக்கநிலை யுறுத்தல் ஏற்படாவண்ணம் கவனிக்கவேண்டும். உதாரணமாக, ஒரு குழந்தை அழுதால், அதன் அழுகையை நிறுத்தச் சில பெற்றோர்கள் அது கேட்கும் பொருளை அதனிடம் கொடுத்துவிடுகிறார்கள். இந்நிலை நீடிப்பின், அக்குழந்தை எதற்கும் அழத் தொடங்கும் கெட்ட பழக்கத் தைக் கற்றுக்கொள்ளும்.

ஆக்கநிலையுறுத்தல், கற்றலினால் தோன்றும் பலவகைப்பட்ட நடத்தைகளை விளக்குகிறதென்பதை மேற்கூறியவற்றால் அறியலாம். ஆயினும், எல்லாக் கற்றலுமே இம்முறைப்பட்டதுதான் என்னும் தீவிரக் கொள்கையை அப்படியே நாம் ஏற்றுக்கொள்ள முடியாது. ஆக்கநிலையுறுத்தல் பற்றிய சோதனைகள் பெரும்பாலும் ஆய்வுக்களச் செயற்கைச் சூழ்நிலையில் நடத்தப்பட்டவை. இவை, மறிவினைமாற்றங் கள் அல்லது சிறு நடத்தைகள் பற்றியவை. இச்சோதனைகளின் முடிவுகள் மனிதனுடைய எல்லாச் சிக்கலான கற்ற நடத்தைகளுக்கும் அப்படியே பொருந்துவன என எண்ணுதல் தவறாகும். உதாரணமாக, அழகு நுகர்ச்சித் திறன் வளர்ச்சி அல்லது ஒரு கடினமான கணிதப் பிரச்சினைக்கு விடை கண்டறிதல் போன்ற கற்றலினாலான பயன்கள் வெறும் ஆக்கநிலையுற்ற துலங்கல்களின் தொடர் என்று கூறுவது ஐயப் பாட்டிற்குரியதே. ஆகவே, கற்றலின் இயல்புகள்பற்றியறிய ஆக்க நிலையுறுத்தல் என்ற கருத்து நமக்குப் பயன்படுகிறதெனினும், கற்றல் முழுதும் ஆக்கநிலையுறுத்தல் ஒன்றினால் ஏற்படுவதாகும் என்ற கூற்றை நாம் ஏற்கவியலாது. இவ்வகைக் கற்றலைத் தவிர வேறுவகைக் கற்றல் களும் உள்ளன.

தட்டுத் தடுமாறிக் கற்றல் (Learning by Trial and Error) என்ற ஒரு கற்றல் கொள்கையும் உண்டு. இக்கொள்கை, விலங்குகள் எப் படிக் கற்கின்றன என்பது பற்றிய பல சோதனைகளிலிருந்து முகிழ்த்த ஒரு கொள்கையாகும். தார்ன்டைக் போன்ற உளவியலறிஞர்கள் இத் தகைய பல சோதனைகளை நடத்தியுள்ளனர். எடுத்துக்காட்டாக ஒரு வெள்ளை எலி, ஒரு சிக்கலறையில் (Maze) எப்படி நடந்துகொள்கிற தென்பதை நோக்குவோம். இச்சிக்கலறையில், எலி அறைவாயிலி லிருந்து உணவுப் பெட்டிக்குச் செல்லும் நேர்வழியைக் கற்கவேண்டும். இச்சிக்கலறையில் பல குருட்டுச் சந்துகள் (Blind alleys) உள்ளன.

இத்தகைய நிலையில் விடப்பட்ட எலி, முதலில் மனம் போனவாறு இங்கும் அங்கும் ஓடுகிறது. பல குருட்டுச் சந்துகளில் புகுந்து தவறான பாதையில் செல்கிறது. தற்செயலாக அது உணவுப் பெட்டியை அடைகிறது. அடுத்த தடவை இம்மாதிரியே பல தவறுகளைச் செய்து, இறுதியில் வெற்றி கிட்டுகிறது. இப்படிப் பலதடவை செய்யும்போது, மெதுவாகத் தவறுகள் குறைந்துகொண்டே போகின்றன. இறுதியாக வாயிலில் புகுந்தவுடன் ஒரு குருட்டுச் சந்திலும் புகாமல் நேராகச் சென்று உணவுப் பெட்டியை அடையக் கற்றுக்கொண்டுவிடுகிறது எலி. இத்தகைய கற்றலையே தட்டுத்தடுமாறிக் கற்றல் என்கிறோம். இத்தகைய கற்றல்களை நாம் குழந்தையிடமும் காண்கிறோம். இதை "ஆடிவரை சோதனை" (Mirror Drawing test) மூலம் தெளிவாகக் காணலாம். இச்சோதனைக்கு உட்படுவோன், (Subject) இரு இணைக் கோடுகளாலான நட்சத்திரக் கோலத்தின் (Star Pattern) இரு கோடுகளுக்கு மத்தியில், அந்நட்சத்திரக் கோலத்தை நேரடியாக நோக்காமல் அதன் விம்பத்தை எதிரே பொருத்தப்பட்டுள்ள கண்ணுடியில் பார்த்துக் கொண்டே, எழுதுகோலினால் தொடர்ச்சியாக ஒரு கோடிட வேண்டும். இக்கோடு நட்சத்திரத்தின் இரு பக்கக்கோடுகளில் படக்கூடாது. இப்படிச் செய்ய முயல்கையில் பல தவறுகள் தோன்றும்; கடைசியாகத் தவறின்றிச் செய்ய இயலும். தட்டுத்தடுமாறிக் கற்றல் மெதுவானது; அயர்ச்சி தரக்கூடியது; சிக்கனமற்றது.

பிறர் செய்வதைப் பார்த்தும் கற்றல் (Learning by Imitation) நிகழலாம். ஒருவர் தம் முயற்சியால் ஒன்றைக் கற்றுத் தேர்ந்திருக்கிறார். அதை நம் முன்னே செய்து காட்டுகிறார். அவர் செய்வதை உற்றுப் பார்த்து, அச்செயலை நாம் கற்றுக்கொள்கிறோம். இவ்வகைக் கற்றல் மனிதனிடம் மிகுந்து காணப்படுகின்றது. குழந்தைகளிடம் பிறர் செய்வதைப்போல் செய்யும் பொதுப்போக்கு இயற்கையாகவே அமைந்துள்ளது. இப்பொதுப்போக்கே இவ்வகைக் கற்றலுக்கு உதவுகிறது. மற்றும், இவ்வகைக் கற்றல் தட்டுத்தடுமாறிக் கற்பதைவிடப் பல வகைகளில் சிறந்தது. இவ்வகைக் கற்றலின் மூலம் குழந்தை நற்பயன்களைப் பெற ஆசிரியர்களும், பெற்றோர்களும், குழந்தையின் முன்னிலையில் நல்ல முன் மாதிரிகளை வைக்க வேண்டும்.

கெஸ்டால்ட் அல்லது முழு நிலைக்காட்சிக் கொள்கையினர் கற்றலில் ஒரு புதுக்கொள்கையை வற்புறுத்துகின்றனர். இதற்கு 'உட்பார்வை மூலம் கற்றல்' (Learning by Insight) அல்லது ஊடுருவி அறிதல் என்று பெயர். இக்கொள்கை தட்டுத்தடுமாறிக் கற்றல் முறைக்கு மாறானதாகும். கோலர் என்ற கெஸ்டால்ட் உளவியலறிஞர் சிம்பான்ஜிக் குரங்கு போன்ற விலங்குகளைக் கொண்டு நிகழ்த்திய கற்றல் சோதனைகள் மூலம், விலங்குகளும், மனிதர்களும், இவ்வகை முறையிலேயே கற்கிறார்கள் என்ற முடிவுக்கு வந்துள்ளனர். உட்பார்வை மூலம் கற்றல் படிப்படியாக நிகழ்வதல்ல. ஒரு முடிவுக்கு ஒருவித

நடத்தை தகுதியானது, பொருத்தமுள்ளது என்று அறிந்த உடனேயே அது கற்கப்படுகிறது. இத்தகைய பொருத்தம்பற்றிய அறிவு 'உட்பார்வை' மூலம் ஏற்படுகின்றது. இவ்வகைக் கற்றல் சிறந்த சிக்கனமான கற்றல் வகையாகும். உட்பார்வைக் கற்றலின் இயல்பை நன்கு விளக்க, கோலர் நடத்திய ஒரு சோதனையை இங்குச் சிறிது விவரிப்போம். சுல்தான் என்ற ஒரு சிம்பான்ஜிக் குரங்கு (Chimpanzee) ஒரு கூட்டில் விடப்பட்டது. அக் கூட்டிற்கு வெளியே ஒரு வாழைப்பழம் வைக்கப்பட்டது. ஆனால், தன் கையை மட்டும் நீட்டிக் குரங்கினால் எடுக்க முடியாத தூரத்தில் அப்பழம் வைக்கப்பட்டது. கூட்டின் உள்ளே ஒரு கழி இருந்தது. சுல்தான் முதலில் தன் கையை நீட்டி அப்பழத்தை உள்ளுக்கிழுக்கப் பார்த்தது. இம் முயற்சியில் அது தோல்வியடைந்தது. பிறகு, தற்செயலாக, அக் கழியைப் பார்த்தது. உடனே, அது, அக்கழியின் உதவியால் பழத்தை இழுத்துச் சாப்பிட்டது. அடுத்தபடி, கோலர், ஒரு நீளமான கழிக்குப் பதில் ஒன்றுக்குள் ஒன்று பொருந்தக்கூடிய இரு சிறிய கழிகளைக் கூட்டினுள் வைத்தார். இப்போதும், சுல்தான் இவ்விரு சிறு கழிகளையும் தனித்தனியாக உபயோகித்து வாழைப்பழத்தை உள்ளுக்கிழுக்க முயற்சி செய்தது வெற்றி கிட்டாமல் போகவே, கூட்டின் மூலையில் போய் உட்கார்ந்து, இச்சிறு கழிகளை வைத்துக்கொண்டு விளையாடிக் கொண்டிருந்தது. விளையாட்டின்போது, தற்செயலாக இவ்விரு கழிகளையும் பொருத்தி, ஒரு நீள் கழியாகச் செய்தது. உடனே, வாழைப்பழத்தை இழுக்கத் தான் முன் செய்த முயற்சிக்கும் இச்செயலுக்குமுள்ள தொடர்பும், பொருத்தமும் அதற்குத் தோன்றிற்று. இரு கழிகளையும் ஒன்றாகப் பொருத்தி அதனால் தோன்றிய நீள் கழியின் உதவிகொண்டு சுல்தான் வாழைப்பழத்தை உள்ளுக்கிழுத்துச் சாப்பிட்டது. இத்தகைய உடனடியாகத் தோன்றும் கற்றலினால் ஏற்பட்ட நடத்தை, உட்பார்வை அல்லது '**நொடி அறிதல்**' மூலம் ஏற்பட்டதாகும்.

கற்றல் பற்றிய கொள்கைகளில் எது உண்மை என்ற வாதத்தில் நாம் இறங்க வேண்டிய அவசியம் இல்லை. நம்மைப் பொறுத்தவரை, குழந்தை எல்லாவகைக் கற்றல் முறைகளையும் பயன்படுத்திக்கொண்டு அவற்றின் மூலம் வளர்ச்சியடைகிறது என்று கொள்ளலாம். ஒவ்வொரு சூழ்நிலையிலும் அச்சூழ்நிலைக்குப் பொருத்தமான கற்றல் முறையை நாம் கையாளுகிறோம். ஜான் டூயியின் கூற்று இங்குக் கவனிக்கத்தக்கது. "உண்மையான கல்வியானது குழந்தையின் திறமைகள், அதனது சமூகத் தேவைகளை நிறைவுறச் செய்யத் தூண்டப்படுதலினால் விளையும் பயனேயாகும்."

கற்றல் விதிகள்

தார்ன்டைக் (E. L. Thorndike) பல சோதனைகளுக்குப் பின் கற்றலைப்பற்றிய சில பொது விதிகளை அறிவித்தார். இவை கற்றல்

விதிகள் (Laws of Learning) எனப்படுவன. இவை மனிதனின் கற்றலுக்கும் பொருந்தும். குழந்தைகளுக்குக் கல்வி புகட்டும் ஆசிரியர்களுக்கு இவ்விதிகள் பற்றிய அறிவும், இவற்றைக் கற்பிப்பதில் எடுத்தாளும் முறையறிவும் இன்றியமையாதனவாகும். தார்ன்டைக் முதலில் மூன்று ஆதார விதிகளைத் தெரிவித்தார். இவை **ஆயத்த விதி** (Law of Readiness), **பயிற்சி விதி** (Law of Exercise), **விளைவு விதி** (Law of Effect) என்பனவாகும். பின்னர் கெஸ்டால்ட் கொள்கையைப் பின்பற்றி **உடைமை விதி** (Law of Belongingness) என்றொரு விதியையும் இம்மூன்றுடன் சேர்த்தார். இனி இவ்விதிகளைப் பற்றிச் சிறிது ஆராய்வோம்.

ஆயத்த விதி: இவ்விதியைத் தார்ன்டைக் பின்வருமாறு விளக்குகிறார். "ஒரு தூண்டல்-துலங்கல் தொடர்பு செயற்பட ஆயத்த நிலையில் இருப்பின், அச்சமயம் செயற்படுவது மனநிறைவைத்தரும்; அச்சமயம் செயற்படாமலிருத்தல் மன அலைப்பைத்தரும்." இவ்விதி கற்றலுக்கு 'ஆயத்தம்' (Readiness) இன்றியமையாத ஓர் ஏது என்பதை வற்புறுத்துகிறது. ஆயத்த நிலையில் இருக்கும் ஒருவன், வேகமாகவும், எளிதாகவும், சிக்கனமாகவும் தான் விரும்புவதைக் கற்பான். கற்பதற்கு வேண்டிய ஆயத்த நிலை எவ்வாறு ஏற்படுகிறது? கற்க வேண்டியவை, ஒருவனின் தேவைகள், ஆற்றல்கள், அக்கறைகள், ஆகியவற்றுக்குப் பொருத்தமுள்ளவையாகவிருந்தால், அவைகளைக் கற்க அவன் இயற்கையாகவே ஆயத்த நிலையை யடைகிறான். இத்தகைய ஆயத்த நிலையை மாணாக்கரிடம் உண்டாக்குவதன் மூலமே ஆசிரியர்கள் அவர்களைக் கற்கத் தூண்டமுடியும். இதனை இரு வழிகளால் அடையலாம். உடலும் உள்ளமும் தகுந்த முதிர்ச்சி (Maturity) பெற்றால்தான் மாணவர் கற்றலுக்கு ஆயத்த மாகின்றனர். ஆகவே, முதிர்ச்சி நிலை கற்றலுக்கு அடிப்படை. "வளர்ச்சியின் குறிப்பிட்ட நிலைகளில் குழந்தை படிக்கவோ, கணக்கைக் கற்கவோ, சரித்திரப் பாடங்களில் காணப்படும் கால அளவைகளின் தன்மைகளைப் புரிந்து கொள்ளவோ அல்லது கூட்டுச் செயல்களில் பங்கு கொள்ளவோ ஆயத்தமாகக் காணப்படும். அதன் உடல், நரம்புத் தொகுதி இவற்றின் முதிர்ச்சியும், அதனது நுண்ணறிவும், இவ்வாயத்த நிலையைத் தோற்றுவிக்கின்றன. இந்நிலையில், தேவைப்பட்டால், படிக்கவோ, கணக்குப் போடவோ, பிறருடன் சேர்ந்து செயல்படவோ, குழந்தை எளிதில் கற்கும்." என்கிறார் பர்டன் (Burton) என்பார். இதைத் தவிர, ஊக்குவித்தலும் (Motivation) கற்றலுக்கு இன்றியமையாததாகும். ஊக்குவித்தல் மூலம் ஆசிரியர் மாணவரைக் கற்றலுக்கு ஆயத்தப்படுத்த முடியும். பள்ளியில் ஆசிரியர்களின் முயற்சிகள் பலனளிக்காமல் வீணாவதற்கு முக்கிய காரணம் அவர்கள் மாணவர்களைச் சரியானபடி கற்றலுக்கு ஆயத்தப்படுத்தாமையே யாகும். ஆகவே, கற்பித்தலில் முதல் காரியம் மாணவர்களை ஆயத்தப்படுத்து

தலே. அவர்களிடம் ஆராய்வூக்கத்தைத் தூண்டிப் பாடத்தில் அக்கறை கொள்ளச் செய்ய வேண்டும். பாடம் அவர்கள் மனநிலேக்கு ஏற்றதாக வும், அவர்களால் பொருள் உணரக்கூடியதாகவுமிருக்க வேண்டும். அவர்களின் இயல்புகளுக்கும், தேவைகளுக்கும் பொருந்தியிருக்க வேண் டும். இப்படியிருந்தால், கற்றலுக்கு ஆயத்தம் மாணுக்கரிடம் தாளுகவே ஏற்படும். செய்து கற்றல் முறைகளான ஆதாரக் கல்வி முறை, செயல்திட்டமுறை போன்ற முறைகளின் வெற்றிக்கு முதற் காரணம், இம்முறைகளில் மாணவர், தாங்களே தேர்ந்தெடுத்த ஊக்க மிக்க, பயனுள்ள, செயல்களில் ஈடுபட்டு, அவற்றின் வழியே பலவற் றைக் கற்பதுதான்.

உடல்நலக் குறைவு, கவலேகள், தீவிர மனவெழுச்சிகளின் குறுக் கீடு, உடல்-உள்ள முதிர்ச்சியின்மை போன்றவை கற்றலுக்கு உகந்த ஆயத்த நிலேயைக் கெடுக்கவல்லன. இவை களேயப்படல் வேண்டும்.

பயிற்சி விதியைப் "பழக்க வளர்ச்சி விதி" (Law of Habit Formation) என்றும் கூறலாம். இவ்விதியைச் 'செயல் படுத்தல் விதி' (Law of Use) 'செயல்படுத்தாமை விதி' (Law of Disuse) என்று இரு விதிகளாகப் பிரிக்கலாம். ஒரு கற்ற செயல், பயன்படுத்தப்படுதலால் நிலேயுறுகிறது. பயிற்சியின் மூலம் நாம் கற்கிருேம்; கற்றதும் உறுதிப்படுகிறது. இது செயல் படுத்தல் விதியாகும். இவ்விதி கற்ற லில் அடிக்கடி நிகழ்ச்சி (Frequency), கால அண்மை (Recency), தெளிவு (Vividness) போன்ற காரணிகளின் முக்கியத்தை வற்புறுத்து கிறது. கற்றபின் கற்றதைப் பயன்படுத்தாமல் விட்டுவிட்டால் அது நாளடைவில் மக்கி மழுங்கி மறைந்துவிடும் என்பதைப் பயிற்சிவிதியின் இரண்டாம் பகுதியான செயல்படுத்தாமை விதி தெளிவாக்குகிறது. பயிற்சி விதி, பள்ளிப் படிப்பில், பன்முறைப் பயிற்சி (Drill), மீள் நோக்குப் பாடங்கள், கற்றதைச் செயற் படுத்தல் (Application) போன்றவற்றின் அவசியத்தை எடுத்துக்காட்டுகிறது. தீய பழக்கங் கள் செயற்படாமையின் மூலம் மறைந்துவிடும்.

'பயிற்சி கற்றலுக்கு நிறைவையும், முழுமையையும் அளிக்கிறது.' (Practice makes Perfect) என்ற ஆங்கிலப் பழமொழியின் சுருக்க மாகச் சிலர் பயிற்சி விதியைக் கொள்கின்றனர். இம்மொழி செய்திறன் களேப் பொறுத்தமட்டில் ஓரளவு உண்மையானதே தவிர, மற்றக் கற்றல் வகைகளுக்கு அப்படியே பொருந்தாது. பயிற்சி விதியைச் செயற்கை யானதென்றும், ஊக்குவித்தல், கவர்ச்சி போன்றவைகளுக்கு இவ்விதி சரியான ஓர் இடம் அளிக்கவில்லேயென்றும் சில உளவியலறிஞர்கள் குறைகூறுகின்றனர். இவர்களது கூற்றில் சிறிது உண்மையுண் டென்றே கூறலாம். ஏனெனில் ஊக்கமில்லாத பயிற்சி பலனளிப்ப தில்லே. தவருன முறையில், திரும்பத் திரும்பப் பயில்வதும் பயனற் றது. இதைத் தார்ன்டைக் உணர்ந்து தம் பயிற்சி விதியைப் பின்னர் சிறிது மாற்றியமைத்தார். இம்மாற்றத்தின்படி பயிற்சி கற்ற

லுக்கு உதவவேண்டுமானல், கவர்ச்சி, பொருள் விளங்குதல், மன நிறைவு இவையும் அவசியமென்று தார்ன்டைக் விளக்கிஞர்.

விளைவுவிதி கற்றல் விதிகளில் மூன்ருவதாகும். கற்றதினுலுறும் பயன் அல்லது விளைவு 'மன நிறைவை' (Satisfaction)த் தருவதாக இருப்பின் கற்றது நிலைத்து நிற்கும். அப்பயன் 'மன அலைப்பைத்' (Annoyance) தருவதாயின் கற்றது நிலைத்து நிற்காது என்ற உண்மையை இவ்விதி எடுத்துக் கூறுகிறது. இவ்வுண்மை விலங்குகள், மனிதன் போன்ற எல்லா உயிரினங்களுக்கும் பொருந்தும். பள்ளியில் காணப்படும் வெகுமதியளித்தல், தண்டனை முறை போன்றவைகளுக்கு இவ்விதியே அடிப்படையாகும். மற்றும், ஒரு தவருன தீய நடத்தை குழந்தைக்கு மனநிறைவை உண்டு பண்ணக்கூடியதாய் நேர்ந்தால், அந்நடத்தை நிலைத்த பழக்கமாக வேரூன்றிவிடும் என்பதைக் குழந்தை வளர்ச்சியில் அக்கறை கொண்ட ஆசிரியர்களும், பெற்ருேர்களும் நினைவிற்கொள்ள வேண்டும்.

இவ்விதியையும் டால்மென் (Tolman) போன்ற அறிஞர்கள் குறை கூறியுள்ளனர். கற்றலின் இறுதிப் பயனுக மனநிறைவோ அல்லது அலைப்போ நிகழவேண்டிய அவசியத்தை டால்மென் ஏற்க மறுக்கிருர். மற்றும், கற்றலின் இப் பயன்கள் கற்றபின் ஏற்படுவன. பின்நிகழும் இவை, முன்சென்ற கற்றல் செயலை உறுதிப்படுத்தவோ, பலவீனப் படுத்தவோ எவ்வாறு முடியும்? என்ற கேள்வியும் எழுகிறது. சில சமயங்களில் மன அலைப்பையும், வலியையும் தருபவைகளும், மறக்காமல் நெடுநாள் நினைவில் தங்குவதை நாம் பார்க்கிருேம். இவ்விதியின் குறைபாடுகளெனச் சுட்டிக்காட்டப்படுவன, இவ்விதியைச் சரிவரப் புரிந்துகொள்ளாததனின்றும் எழுபவையாகும் என்று கேட்ஸ் (Gates) போன்ருேர் கருதுகின்றனர். கற்றலின் விளைவாக மகிழ்ச்சி தோன்றின் கற்றல் உறுதிப்படுத்தப்படுகிறது என்பது இவ்விதி. இதன் உண்மைப் பொருள், கற்றல், அதை மேற்கொள்ளத் தூண்டிய தேவை நிறைவு பெற்றதனுலேயே உறுதிப்படுகிறதென்பதாகும். தேவை நிறைவுறுதலினுல் மகிழ்ச்சியும் உடன்நிகழ்கிறது. கேட்ஸ் கூறுகிருர்:– "கற்கும்போது பல தொல்லைகள் நேரினும் அவை கற்றலின் இலக்கை அடைய இன்றியமையாதன என்று எண்ணப்பட்டால், அவை கற்பவனுல் பொறுத்துக்கொள்ளப்படும்; ஏன்? வரவேற்கவும் படும்." ஆனுல், கேட்ஸின் இவ்விளக்கம் விளைவு விதியின் கூற்றினின்றும் எழும் ஒன்ரு? என்ற ஐயப்பாடு நமக்குத் தோன்றுகிறது. விளைவு விதியின் பிற்பகுதியான "மனஅலைப்பு விதி" அவ்வளவு உண்மையானதாகத் தோன்றவில்லை. மன அலைப்பு அல்லது துன்பம் விளைவிக்கும் கற்றல் அனுபவங்கள் கட்டாயம் மங்கி மறைந்துவிடும் என்று நம்மால் நிச்சயமாகக் கூற முடியாது.

பொதுவாகக் கூறுமிடத்து, தார்ன்டைக்கின் மூன்று கற்றல் விதிகளுக்குள் விளைவு விதியைப் பல மாற்றங்களுடனேயே இக்கால உளவிய

லறிஞர்கள் ஏற்றுக்கொள்கின்றனர். கற்றலுக்கும் அதன் பயனுக எழும் மன நிலைகளுக்கும் நெருங்கிய தொடர்பு உண்டு என்பதை நாம் மறுத்தற்கில்லை. பயிற்சி விதியும், விளைவு விதியும் தொடர்புடையன. ஏனெனில், பயனுள்ளவற்றையும், மகிழ்ச்சியை விளைவிப்பனவற்றையும், மீண்டும் மீண்டும் பயில்வது இயல்பான ஒரு செயலாகும்.

கற்கப்பட வேண்டிய பல செயல்கள் ஒன்றுக்கொன்று தொடர்புடையனவாகவும் பொருத்தமுள்ளனவாகவும் இருப்பின் இவை வெகு எளிதில் கற்கப்படும் என்பதை **உடைமை விதி** விளக்குகிறது. தொடர்பு அதிகமாக அதிகமாகக் கற்றல் எளிதாகிறது. கெஸ்டால்ட் கொள்கையினர் வற்புறுத்தும் உட்பார்வை என்பது முழுமை உருவுள்ள கற்கப்படும் ஒன்றின் பல பகுதிகளின் தொடர்பை அல்லது அவை ஒன்றுக்கொன்று உடைமையாக இருப்பதை நொடிப் பொழுதில் அறிதலேயாகும்.

மேற் கூறிய அடிப்படைக் கற்றல் விதிகளைத் தவிர, கற்றல் பற்றிய வேறு சில வழிநிலை விதிகளையும் (Secondary Laws of Learning) தார்ன்டைக் தெரிவித்துள்ளார். இவை **'பல தரப்பட்ட துலங்கல்கள் விதி'** (Law of Multiple Response), **மனப்பான்மை விதி** (Law of Attitude), **'பகுதிச் செயல் விதி'** (Law of Partial activity), **'உவமை விதி'** (Law of Analogy), **'தொடர்பு மாற்ற விதி'**, (Law of Associative Shifting) என்பனவாம். இவற்றைப் பற்றிய சிறு விளக்கங்கள் கீழே தரப்பட்டுள்ளன.

1. பலதரப்பட்ட துலங்கல்கள் விதி: ஒரே மாதிரி நிலைமையில், ஓர் உயிரியிடம் பல்வேறு சமயங்களில் பலதரப்பட்ட துலங்கல்கள் எழுகின்றன. இத்தன்மையே கற்றலின் அடிப்படையாகும் என்பதை இவ்விதி தெளிவாக்குகிறது.

2. மனப்பான்மை விதி: கற்பவனின் அப்போதைய மனப்பான்மையே பலவகைத் துலங்கல்களில் எது வெளிப்படும் என்பதை நிர்ணயிக்கும் என்பதே இவ்விதியாகும்.

3. பகுதிச் செயல் விதி: ஒன்றைக் கற்கும்போது நமது செயல்களில் ஏதோ ஒரு பகுதி கற்றலுக்கு உதவுவதாகத் தோன்றிடின் அப்பகுதி பெருங் கவனத்திற்குள்ளாகிறது. எடுத்துக் காட்டாக, ஒரு புதிர்ப் பெட்டி (Puzzle Box) யினின்றும் ஒரு சிறு வளையத்தை இழுத்து வெளிவரக் கற்ற பூனை, வேறு கற்றல் நிலைமைகளிலும் (Learning Situations) வளையம் போன்ற சிறு பொருள்களில் கவனத்தைச் செலுத்தும்.

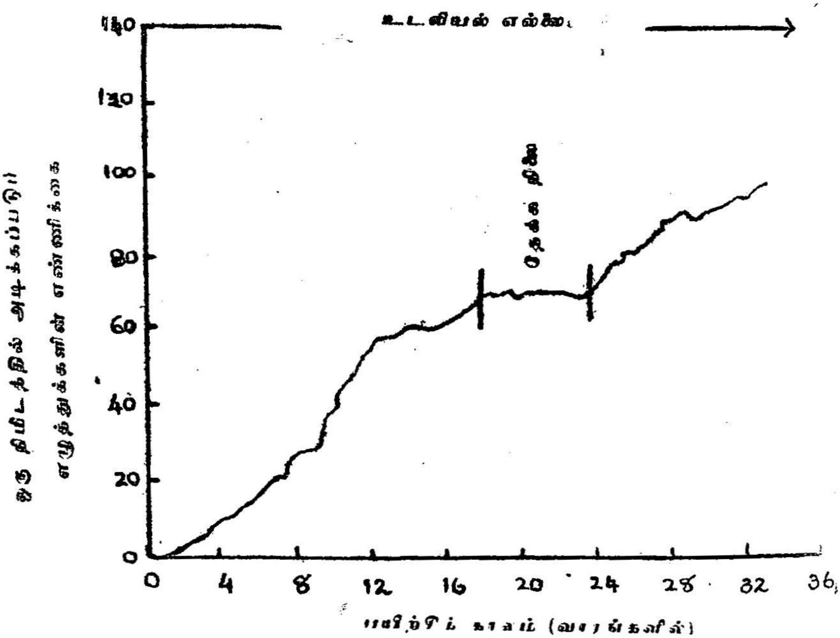
4. உவமை விதி: ஒத்த நிலைமைகளில் ஒரே மாதிரி நடக்கத் தொடங்குவதை இவ்விதி விளக்குகிறது.

5. தொடர்பு மாற்ற விதி: ஒரு துலங்கல் அதை எழுப்பிய தூண்டலுடன் தோன்றிய வேறு ஒரு தூண்டலுடன் தொடர்பு கொள்ளக் கூடும் என்பது இவ்விதி. இது நடத்தைக்கொள்கையினரின் ஆக்க

நிலையுறுத்தலை ஒத்திருக்கிறது. ஆசிரியர்கள் முக்கியமாக தார்ன் டைக்கின் முதல் மூன்று அடிப்படைக் கற்றல் விதிகளை நன்கு அறிந்து, அவற்றைத் தாம் கற்பிக்கையில் பயன் படுத்தல் அவசியமாகிறது.

கற்றல் பாதை அல்லது கற்றல் வளைவு

கற்றலின் வளர்ச்சியை ஒரு வரைபடமாக விளக்குவதே கற்றல் பாதை (Learning curve) ஆகும். ஒரு குறிப்பிட்ட கால அளவுக்குள் ஒருவன் எவ்வளவு கற்கிறான் என்பதை இவ் வரைபடம் காட்டுகிறது. கற்றல் பாதையின் உருவம், கற்கும் வீதத்தைப் (Rate of learning) பொறுத்தது. இக்கற்றல் பாதையின் அமைப்பு எல்லோருக்கும் ஒரே மாதிரியாக இராது. ஒருவனை மட்டும் எடுத்துக் கொண்டாலும், அவனது கற்றல்பாதை, அவன் எத்தகைய செயலைக் கற்கிறான் என்



படம் 6. கற்றல் பாதை

பதையும் பொறுத்து அமையும். ஆனால், பல கற்றல்பாதைகளை ஒப்பு நோக்கினால் அவற்றினிடையே சில பொதுப் பண்புகள் காணப்படும். இப் பொதுப் பண்புகளை இங்கு நோக்குவோம். கற்றல் பாதை, தொடக் கத்தில் மெதுவாகச் சிறிது சிறிதாக முன்னேற்றத்தைக் காட்டுகிறது; ஆனால் சிலரைப் பொறுத்த மட்டில், கற்கவேண்டியவற்றில் தொடக்கத்

திலே மிகுந்த ஈடுபாடும், நாட்டமும் கொண்டிருத்தல், திறன் மாற்றம். (Transfer of skills) இவற்றின் காரணமாகத் தொடக்கத்திலேயே தீவிர முன்னேற்றமும் காணப்படலாம்.

இத்தொடக்க, மெதுவான முன்னேற்றத்திற்குப் பின் சிறிது காலத்திற்குத் தீவிர முன்னேற்றம் காணப்படுகிறது. இத் தீவிர முன்னேற்றம் தொடர்ந்து நிலைப்பதில்லை. சிறிது காலத்திற்குப் பின் ஒரு 'தேக்க நிலை' (Plateau) ஏற்படுகிறது. இதை மேடு என்றும் அழைக்கலாம். இந்நிலை ஏற்படும்போது ஒருவன் தொடர்ந்து உழைத்தாலும் தான் கற்றதன் அளவில் கணிசமான பெருக்கத்தைக் காண்பதில்லை. மேலும் முயற்சி மேற்கொண்டால், இத்தேக்க நிலையினின்று விடுபட்டு முன்னேற்றம் காணும். ஆனால், கற்றலில் ஏற்படும் முன்னேற்றம் 'உடலியல் எல்லை' (Physiological limit) எனப்படும் ஓர் எல்லைக்கப்பால் போக முடியாது. இந்நிலைக்கும் அப்பாற் செல்ல முயல்வது வீண்முயற்சியேயாகும். சாதாரணமாக நம்மில் பெரும்பாலோர் கற்கும்போது தேக்க நிலையிலேயே நின்றுவிடுகிறோம். உடலியல் எல்லைவரை முயன்று கற்போர் வெகு சிலரே. கற்றல் பாதையின் நடுவே எதிர்பாராமல் திடீரெனத் தீவிர முன்னேற்றங்கள் ஏற்படுவதும் உண்டு. இம்முன்னேற்றங்கள், கற்போன் உட்பார்வைமூலம் கற்பவை பற்றித் தெளிந்த கருத்துக்களைப் பெறுவதனாலோ அல்லது முன்னர் உபயோகித்ததை விடச் சிறந்த கற்கும் முறைகளைப் பயன்படுத்துவதனாலோ ஏற்படுவனவாகும்.

கற்றல் பாதைகளில் தோன்றும் தேக்க நிலைகள் பற்றி, பிரையன் (Bryan), ஹார்டர் (Harter) என்னும் இரு அறிஞர்கள் பல சோதனைகள் நடத்தியுள்ளனர். தந்தியனுப்புதல், பெறுதல் இவைகளைக் கற்பதில் ஏற்படும் முன்னேற்றத்தை ஆராய்ந்து, கற்றல் பாதையில் தோன்றும் தேக்க நிலையின் காரணங்கள் பற்றி இவர்கள் பல உண்மைகளைக் கூறியிருக்கின்றனர். இத்தேக்கநிலை பல காரணங்களால் ஏற்படலாம். கற்பதில் ஊக்கம் குறைதல், சலிப்பு, உடல்நலச் சீர்கேடு, முன்னேற்றத்தில் அக்கறை கொள்ளாமை, இதுவரை கற்ற அளவே தன் தேவைக்குப் போதுமானது என்ற மனப்பான்மை, தன் திறனில் நம்பிக்கை குன்றிப் போதல் போன்ற பல காரணங்களினால் கற்றலில் தேக்கநிலை தோன்றக்கூடும். கற்கும் முறையும் மேலும் முன்னேற முடியாதபடி தேக்கநிலையை உண்டுபண்ணக் கூடியதாக இருக்கலாம். கற்கும் பொருளிலோ, செயலிலோ ஒரு கடினமான பகுதி எதிர்ப்படுவதினாலும் தேக்கம் ஏற்படும். இத்தேக்க நிலையின்போது முன்னரே கற்றவை திடமாக்கப்படுகின்றன (Consolidation) என்றும், இந்நிலை மேலும் முன்னேற இன்றியமையாததென்றும் சில உளவியலறிஞர்கள் கருதுகின்றனர். மாணக்கர்களுக்குக் கைத்திறன் பயிற்சி அளிக்கும்போது ஆசிரியர்கள் இத்தேக்கநிலை தோன்றுவதைக் கண்டு, இதன் காரணங்களை அறிந்து, அவற்றை நீக்கி, மாணவர்களின் முன்னேற்றத்

துக்குக் தூண்டுகோல்களாக அமைதல் அவசியம். பிறருடனே, அல்லது தம் முந்தைய செயலளவுடனே, மாணவர்களைப் போட்டியிடத் தூண்டுதல் இத்தேக்க நிலையினின்றும் அவர்கள் விடுபட முயல உதவும். கற்றல் பாதைகள், மாணுக்கர் கற்றலில் எப்படி முன்னேறு கிருர்கள் என்று ஆசிரியருக்குத் தெளிவாகத் தெரிவிக்கின்றன. இம் முன்னேற்றத்தில் காணப்படும் தனியாள் வேற்றுமைகளையும் ஆசிரி யர்க்கு இவை புலப்படுத்துகின்றன. கற்றலின் முன்னேற்றத்தில் ஏற்படும் மாற்றங்களையறிந்து அவற்றைப்போக்க ஆசிரியர் ஆவன செய்யவும் கற்றல் பாதைகள் உதவுகின்றன.

முதனிலை, தொடர்பு, உடனிகழ் கற்றல்கள்

வகுப்பில் மாணுக்கர் அவர்களுக்குக் கொடுக்கப்பட்ட பாடங்களைக் கற்கும்போது, அப்பாடக் கருத்துக்களுடன் தொடர்பு கொண்ட வேறு சில கற்றல்களும் நிகழ்கின்றன என்று கில்பாட்ரிக் என்னும் அறிஞர் கருதுகிருர்.

கற்கப்பட வேண்டிய பாடக் கருத்துக்களைக் கற்றல் **முதனிலைக் கற்றலாகும்** (Primary learning). முக்கிய பாடக் கருத்துக்களுடன் தொடர்புடைய, ஆனுல் அவற்றைப்போல அவ்வளவு அவசியமல்லாத கருத்துக்களையும் ஆசிரியர் பாட போதனையின்போது கூறலாம். இவற்றையும் மாணவர் கற்கின்றனர். இதைத் **தொடர்புக் கற்றல்** (Associate learning) என்று கூறலாம். இவ்விருவகைக் கற்றல் களுடன் **உடனிகழ் கற்றலாகப்** (Concomitant learning) பாடக் கருத்துக்களினின்றும் எழும் சில மனப்போக்குகளையும் மாணவர் பெறுகின்றனர். தற்காலக்கல்வி உடனிகழ் கற்றலின் முக்கியத்தை உணர்ந்து அதற்குத்தக்க இடத்தையளிக்கிறது. பள்ளியில் கற்பிக்கப் படும் பாடங்கள் எவ்வகை மனப்போக்குகளைத் தோற்றுவிக்கவல்லன? இவை மாணவனுக்கும், சமூகத்துக்கும் நன்மை பயப்பனவையா? என்பதை ஒவ்வோர் ஆசிரியரும் முற்கூட்டியே அறிந்து பின்னரே பாடங்களைப் போதிக்கவேண்டும்.

கற்கும் முறை தருக்க அடிப்படையிலோ உளவியலடிப் படை யிலோ அமையலாம். தருக்க முறையில் கற்றல் (Logical learning) என்பது ஒரு பாடத்தின் அடிப்படை முதற்கொள்கைகளின்றும் தொடங்கி, பின்னர் அவற்றினுலேற்படும் பயன்கள் முதலியவற்றைப் பற்றியறிதலாகும். பாடப்புத்தகங்கள் இம்முறையிலேயே எழுதப்படு கின்றன. ஆனுல் உளவியலடிப்படையில் கற்றல் (Psychological learning) முதலில் கற்போனுக்குத் தேவைப்படும் அல்லது கற்போன் அக்கறை கொண்டுள்ள பயன்களினின்றும் தொடங்கி, பின்னர் இப் பயன்களின் அடிப்படை விதிகளை அறியமுற்படுவதாகும். இம்முறையே குழந்தைக் கல்வியில் பெரும் பயனளிப்பதாகும். தொடக்கத்திலேயே குழந்தைகளுக்குப் பொது விதிகளைப் போதித்தால் அவை அவர்களுக்

குப் புரியாது. அவற்றைக் கற்பதில் அவர்களுக்கு நாட்டமும் இருப்ப தில்லை. ஆனால் அவர்களின் கவனத்தை ஈர்க்கக்கூடிய பல செய்கை களில் தொடங்கி, பின்னர் அவற்றின் அடிப்படை விதிகளைக் கற்பித் தால் குழந்தைகள் விரும்பிக் கற்பர். பொருளுள்ள, செயல் முறையில் பயனுள்ள கைத்தொழில்களை மையமாகக் கொண்ட ஆதாரக் கல்வி முறை போன்ற செயல் திட்ட முறைகள் உளவியல் முறையில் கல்வி யளிக்கின்றன.

திறம்படக் கற்றலுக்கு இன்றியமையாத காரணிகள்

(1) ஊக்குவித்தல் (motivation) கற்றலுக்கு இன்றியமையாத தென்று நாம் முன்னரே அறிந்துள்ளோம். ஊக்கிகளின்றி வாழ்க்கை யில் எத்துறையிலும் முயன்று வெற்றி பெற இயலாது. கற்றல், சில இலக்குகளையடைய நாம் ஊக்குவிக்கப் படுவதால் ஏற்படும் பயனே யாகும். தேவையும், ஊக்கிகளும், அத்தேவையை நிறைவுறச் செய்யக் கூடிய இலக்குகளும் இன்றிக் கற்றலில்லை. குழந்தைகளைக் கற்கத் தூண்டுதலே அவர்களை ஊக்குவித்தலாகும். கற்க வேண்டியவைகளைக் குழந்தைகளின் இயற்கையான ஊக்கங்களுடன் பிணைத்தால், கற்றல் எளிதாகும். எத்தகைய ஊக்கியைப் பயன்படுத்தலாம் என்பது குழந் தையின் வளர்ச்சியையும், முதிர்ச்சி நிலையையும் பொறுத்துள்ளது.

ஊக்கிகளை, இயற்கை ஊக்கிகள், சமூகப் பழக்கத்தினால் பெற்ற ஊக்கிகள் என இருவகைப் படுத்தலாம். இயல்பூக்கங்கள், மன வெழுச்சிகள் போன்றவை இயற்கை ஊக்கிகளாகும். பற்றுகள், தன் மதிப்பு, போட்டி மனப்பான்மை போன்றவைகளால் நிகழும் ஊக்கு வித்தல் இரண்டாவது வகைப்படும். குழந்தைக் கல்வியில் இயற்கை ஊக்கிகளைப் பயன்படுத்துதல் பற்றி நாம் முன்னரேயறிந்துள்ளோம். சிறிது வளர்ச்சியுற்ற சிறுவர்களின் கல்வியில் சமூக ஊக்கிகளையும் பயன்படுத்தலாம். இவ்வூக்கிகள், குழந்தைகள் முதிர்ச்சியடையவும் அவர்களின் சமூகத் தொடர்புகள் பெருகவும், மாற்றமடைகின்றன. இம்மாற்றங்களை மனதிற்கொண்டு ஆசிரியர் கல்வியில் பாடங்களையும், முறைகளையும் அமைக்க வேண்டும். ஊக்கிகளை, உள்-ஊக்கிகள் (Intrinsic motives), புற ஊக்கிகள் (Extrinsic motives) என்றும் பிரிக்கலாம். ஒரு மாணவன், தான் கற்கவேண்டிய பொருள் தனது இயற்கைத் தேவைகளைப் பூர்த்தி செய்யவல்லது என்று உணருவானா யின், தானாகவே அதை விரும்பிக் கற்பான். இப்படி மாணவனை உண ரும்படிச் செய்தலே ஆசிரியர் வகுப்பில் முதலில் செய்யவேண்டிய செய லாகும். பரிசுகளும், தண்டனைகளும் கற்றலில் புற ஊக்கிகளாவன. இவ்விரு ஊக்கிகளில், பரிசுகள் தண்டனைகளைவிடச் சிறந்தவை. இவை மாணவனது சக்தியையும், ஆக்கத்திறனையும் (Creative ability), தான்தொடங்காற்றலையும் (initiative) வெளிப்படுத்த வாய்ப்பளிக் கின்றன. போட்டி மனப்பான்மையைத் தூண்டிச் செயற்படச் செய்

கின்றன. பரிசு ஒரு பொருளாகத்தான் இருக்க வேண்டுமென்பதில்லை. தாம் மதிப்பு வைத்துள்ள ஓர் ஆசிரியரின் பாராட்டையே பெரும் பரிசாக மாணவர் போற்றுவர். தண்டனை பரிசைப்போல் 'நிச்சயமாகப் பயனளிக்குமென்று நாம் கூறமுடியாது. மற்றும், அது தீவிர மன வெழுச்சிகளையும், எதிர்ப்பு மனப்பான்மையையும், வெறுப்புணர்ச்சியையும் தோற்றுவித்து, மாணவன் கற்பதற்கே இடையூறு செய்யவல்லது. ஆகையால், கல்வி கற்றலில் தண்டனைகளை ஊக்கிகளாக ஆசிரியர்கள் எந்நிலையிலும் பயன்படுத்துதல் தவறு.

கற்றலில் போட்டி மனப்பான்மை (Competition) நல்லதா? அல்லது கூட்டுறவு (Cooperation) மனப்பான்மை சிறந்ததா? என்பன பற்றித் தற்காலக் கல்வியுலகில் கருத்து வேற்றுமை நிலவுகிறது. இவ்விரு மனப்பான்மைகளுமே இயல்பாக மனிதனிடம் தோன்றுவனவல்ல என்றும், சமூகச் சூழ்நிலையைப் பொறுத்தவையே என்றும் மனிதநூல் வல்லுநர் கருதுகின்றனர். மாலர் (Maller) என்பவர் ஒரு சோதனையின் மூலம் கூட்டுறவு மனப்போக்கைவிடப் போட்டி மனப்பான்மையே திறம்படக் கற்றலுக்குத் துணைபுரிகிறது என்று காட்டினார். ஆனால், இச்சோதனை அறிவியல் முறைப்படி நடத்தப்பட்ட முழுக்கட்டுப்பாட்டுக்குட்பட்ட சோதனை என்று நாம் கூற முடியாது. கூட்டுறவு முறை நிலவும் சமுதாயத்தில் வளர்ந்த குழந்தைகளைக் கொண்டு இதே மாதிரி ஒரு சோதனையை நாம் நடத்தினால் மாலரின் முடிவுக்கு நேர்மாறான முடிவுக்கு வர நேரிடும். வாகன் (Vaughn) என்பார் நடத்திய சோதனை ஒன்று இங்கு நோக்கத்தக்கது. இவர் பலருக்குக் குறிபார்த்துச் சுடும் திறனில் பயிற்சியளித்தார். இப்பயற்சியில், பிறரைக் காட்டிலும், தான் அதிகத் தேர்ச்சி பெறுதல், பிற குழுக்களைக் காட்டிலும் தனது குழு அதிகத் தேர்ச்சி பெறல், என்ற இரு ஊக்கிகளும் பயன்படுத்தப்பட்டன. இச்சோதனையின் பயனாக ஒவ்வொருவனும் தனக்கு எந்த ஊக்கி அதிகப் பயனளிக்குமோ அதனால் தூண்டப்படும் போதுதான் திறம்படச் செயற்படுவதாகக் கண்டார். அதாவது, மிகத் திறமையாகச் சுடக் கற்றவர்கள் தனிப் போட்டியை விரும்பினார்கள். சுமாராகச் சுடக் கற்றவர்கள் குழுவுடன் செயற்படுவதையே விரும்பினார்கள். சோதனை முடிவுகள் எவ்வாறு இருப்பினும், நம் பள்ளிகளில் கூட்டுறவு மனப்பான்மையைப் படிப்பிலும், விளையாட்டிலும் வளர்ப்பது நலம் பயக்கும். இம்முறையில் சில குறைபாடுகள் தோன்றக் கூடும். எடுத்துக்காட்டாக, ஒரு சில மாணாக்கர்களே எல்லாச் செயல்களிலும் முந்திக் கொண்டு விடுவார்கள். மற்றவர் வெறும் பின்பற்றுவோராகவே இருப்பார்கள். மேலும், இம்முறை, மாணவரின் தான்தொடங்காற்றலைச் சிறிது குறைக்கக்கூடும். எனினும், இம்முறை வழி பயின்ற மாணவர்களே பிற்காலத்தில் சமூகத்தோடு ஒன்றிவாழும் குடிமக்களாக வளர்வர். அப்படிக் கல்வியில் போட்டி வேண்டும் என்று கருதப்பட்

டால், தனியாள் போட்டிகளுக்குப் பதில், குழுக்களுக்குள் போட்டி நிலை ஏற்படுத்துவது சிறந்தது. இதிலும் இக்குழுக்களிலுள்ள மாணவரை அடிக்கடி மாற்றுதல் நல்லது.

(2) சூழ்நிலைத் தேவைகள் பெருகக் கற்றல் அளவும் அதிகரிக்கும். பள்ளி என்பது கற்றலுக்கு ஏற்ற ஒரு சூழ்நிலையைத் தோற்றுவிக்கும் நிலையமேயாகும்.

(3) கற்றலுக்கு அதற்குத் தகுந்த முதிர்ச்சி அவசியம். இம் முதிர்ச்சியே கற்றலுக்கு ஒருவனை ஆயத்தப்படுத்துகிறது. முதிர்ச்சியும், ஊக்குவித்தலும் இணைந்து சென்றால்தான் கற்றல் முழுப்பயனைத் தரும்.

(4) கவனம் கற்பதற்கு அவசியம். தீவிர மில்லாத மகிழ்ச்சி பரவிய சூழ்நிலையும் கற்றலுக்கு உதவுகிறது. மற்றும், கற்றலில் சிறிது வெற்றி கண்டால் மாணவனை அவ்வெற்றி மேலும் கற்கத் தூண்ட வல்லது.

(5) வழிகாட்டல் (Guidance) கற்றலை விரைவு படுத்த வல்லது. கற்றலின் இயல்புகளை நாம் நன்கு அறிய அறிய, கற்பிப்பவனை, ஆசிரியன் என்றழைப்பதைவிட 'வழி காட்டி' அல்லது அறிவுரையாளர் (Counsellor) என்றழைப்பது பொருத்த மென்று கூடத் தோன்றுகிறது. "ஓர் ஆசிரியர் வகுப்பில் முக்கியமாகச் செய்ய வேண்டியவை, மாணவனை உற்று நோக்கி அவனுடன் நெருங்கிப்பழகி அவனுடைய திறன்களை யறிதலும், அத்திறன்களைப் பயன் படுத்திச் சுய முயற்சியால் அவற்றின் முழுப்பயன்களை அவன் அடைய அவனை ஊக்குவித்தலும், மற்றும் அவனுக்குத் தேவைப்படும்போது உதவி, வழி காட்டலும் ஆகும்". வழி காட்டலைக் கற்றலின் தொடக்கத்திலேயோ அல்லது வேறு எந்த நிலையிலேயோ ஆசிரியர் மேற்கொள்ளலாம். வழிகாட்டலின் அளவு, மாணவனின் திறமை, தேவை, கற்கும் பொருள் அல்லது செயலின் தன்மை முதலியவற்றைப் பொறுத்தது. ஆனால், அளவுக்கு மீறி மாணவருக்கு வழி காட்டுதல் நல்லதன்று. இது மாணவரின் சுய முயற்சியைக் கெடுக்கும். ஆசிரியர் ஒரு திறனுள்ள வழி காட்டி (Skilled Guide) யாகத்திகழ வேண்டும். எப்போது வழிகாட்ட வேண்டும், எப்போது ஒதுங்கி நின்று மாணவனை அவன் முயற்சியினாலேயே கற்கத் தூண்டவேண்டும் என்பதை ஒரு நல்லாசிரியர் அறிவார்.

(6) கற்றல் திறன் எல்லா மாணவரிடமும் ஒரே அளவில் இருப்பதில்லை. தனியாள் வேற்றுமைகள் இதிலும் காணப்படுகின்றன. ஆகையால், கற்பிப்பதில் தனியாள் முறைகள் (Individual methods of instruction) கையாளப்படுதல் அவசியம்.

(7) மாணாக்கர் பாடங்களைக் கற்பது, அவர்கள் தங்களது ஆசிரியர்கள்பால் கொண்டுள்ள மனப்போக்கையும் பொறுத்தது. அம் மனப்போக்கு விருப்பமாகவிருப்பின், அவ்வாசிரியர் சொல்வதை மாணாக்கர் விரும்பிக் கற்பர். ஆனால், ஆசிரியரை மாணாக்கர் வெறுப்பராயின்

கற்றல் தடைப்படும். ஆகையால், ஆசிரியர் மாணவர்களிடம் நல்லுறவை வளர்த்துக் கொள்வது அவசியம்.

கற்றலைப் பற்றிய இப்பகுதியின் இறுதியாக நாம் செய்திறன்களை மாணக்கர்களுக்குக் கற்பித்தல் பற்றியும், அவர்களிடம் பயன்தரும் வகையில் பார்த்துப்படிக்கும் பழக்கம் தோற்றுவிக்கும் முறைகள் பற்றியும் சிறிது கவனிப்போம்.

செய்திறன்களைக் கற்பித்தல் (Teaching of Skills)

நம்மிடம் காணப்படும் உடலியக்கங்கள் (Bodily movements), மறிவினைகள் போன்ற இயற்கையான இயக்கங்களாகவோ, அல்லது எழுதுதல், நீச்சலடித்தல், தச்சுவேலை செய்தல் போன்ற கற்ற இயக்கங்களாகவோ (Learned movements) இருக்கக்கூடும். பள்ளிக் கல்வியின் நோக்கங்களில் மாணக்கர்களுக்கு வாழ்க்கையில் தேவைப் படும் செய்திறன்களைக் (Skills) கற்பித்து, அவை திறம்பட இயங்கு வதில் பயிற்சியளிப்பதும் ஒன்றாகும். கல்விக்கு அடிப்படையாகப் பார்த்துப் படித்தல் (Reading), எழுதுதல் (Writing) போன்ற செய் திறன்கள் உள்ளன. இவை தவிர, இன்று வற்புறுத்தப் பட்டுவரும் தொழில் தொடர்பு கொண்ட பாடங்களிலும் (Vocational Subjects) பல செய்திறன்களை மாணக்கர் கற்கவேண்டியுள்ளது. ஒருவன் கற்று, பின்னர் பயிற்சியால் முழுமைபெற்ற உடலியக்கங்களே செய்திறன்கள் எனப்படுவன. இவற்றைக் கற்பதை 'புலன் காட்சி-இயக்கக் கற்றல்' (Perceptual-motor learning) என்றும் கூறலாம். இவற்றுக்கும் இயற்கையான உடல் இயக்கங்களே அடிப்படைகளாக வமைகின்றன. இவற்றினடிப்படையில் நாம் புதிய இயக்கங்களைக் கற்று, அவற்றைத் திரும்பத் திரும்பப் பயில்கிறோம். இப் பயிற்சியின் விளைவாக, நாம் கற்ற இயக்கங்கள் எளிதாகவும், வேகமாகவும், முயற்சி அதிக மின்றியும் செயற்படுகின்றன. இது 'எழுதுதல்' என்னும் செய் திறன் வளர்ச்சியை நோக்கின் தெளிவாகும். சிறு குழந்தையிடம் இயல்பாகவே கையை இயக்கும் திறமை, எழுதுகோலைக் கையினால் பற்றுந்திறமை, கண்களின் இயக்கத்துடன் கையசைவை ஓரளவு ஒன்றிப் போகும்படி செய்யும் திறமை, இவை போன்றவை காணப்படு கின்றன. இவற்றை அடிப்படைகளாகக் கொண்டு குழந்தை எழுதக் கற்றுக் கொள்கின்றது. முதலில் எழுதும்போது பல தவறுகளைச் செய் கின்றது. எழுதத் தேவைப்படும் முயற்சியும் மிகுந்தே காணப்படு கிறது. ஆனால், அது எழுதிப் பழகப்பழக, இச் செய்திறன் முழுமை பெற்று வெகு எளிதானசெயலாக மாறிவிடுகிறது.

செய்திறன் வளர்ச்சிக்குப் பயிற்சியளிக்கப்புகுமுன், அத்திறனைக் கற்கத் தேவைப்படும் உடல், உள்ள முதிர்ச்சியை குழந்தை பெற்றுள்ளதா என்பதை ஆசிரியர் கவனிக்க வேண்டும். வெறும் பயிற்சிமட்டும் இக்கற்றலுக்குப் போதாது. ஆர்வத்துடனும் ஊக்கத்

துடனும் குழந்தை பயிற்சியில் ஈடுபடல் வேண்டும். ஆனால், செய் திறன்களைக் கற்பதில் குழந்தைகள் இயல்பாகவே உற்சாகத்துடன் செயற்படுகின்றனர்; இதற்குப் பொதுவாக வெளித் தூண்டல்கள் தேவைப்படுவதில்லை. செய்திறன்களைக் கற்பித்தலில் ஆசிரியர் செய்து காட்டலுக்கு (Demonstration) முக்கிய பங்கு உண்டு. இதற்கு அத் திறனில் ஆசிரியருக்கு மிகுந்த பயிற்சியிருத்தல் அவசியம். வெறும் பேச்சினால் மட்டும் செய்திறன்களை ஆசிரியரால் கற்பிக்கவியலாது. கற்பிக்கும் செயலை ஆசிரியர் முழுமையாகச் செய்து காட்டுவதுடன், அதைப் பகுதிகளாகப் பிரித்து ஒவ்வொரு பகுதியையும் விளக்கிச் செய்து காட்டுவதும் இன்றியமையாதது. ஆசிரியர் செய்து காட்டுவதைப் பார்த்துச் செய்தே (Imitation) மாணாக்கர் செய்திறன்களைக் கற்கின்றனர். செய்திறன்களின் கற்றல் வேகம் ஒரே நிலையில் இருப்பதில்லை; இதில் ஏற்றத்தாழ்வுகள் தோன்றுகின்றன. மற்றும், இவைகளைக் கற்பதில் 'தேக்கநிலைகள்' தோன்றக்கூடும். இந் நிலைகளின் காரணங் களை யறிந்து, அவற்றைக் களைந்து, மாணாக்கர் மேலும் முன்னேற ஊக்குவிப்பது ஆசிரியரின் கடமையாகும்.

பயன் தரும் வகையில் படிக்கும் பழக்கம் (Effective Study Habits)

ஒரு பாடத்தின் பொருள்பற்றிய அறிவைப்பெற, திட்டமிட்டுச் செயற்படலே படிப்பு எனப்படும். படிப்பு கற்றலுக்கு இன்றியமையாத தாகும்; இதைப் பள்ளி வாழ்க்கையின் அடிப்படையாகக் கருதலாம். படிப்பு, பல நோக்குகளைக் கொண்டது. வாழ்க்கையில் புதிதாக எழும் நிலைமைகளைச் சமாளிக்கத் தேவைப்படும் பொருளறிவையும் பழக்கங் களையும் பெற நாம் படிக்கிறோம். வாழ்க்கையைப் பண்படுத்தி வளமுறச் செய்வதற்கும் படிப்பு பயன்படுகிறது; புதியன புனைவதும் படிப்பின்றி இயலாது; மற்றும், நாம் ஏற்கெனவே பெற்றுள்ள திறன் களை வளர்ப்பதற்கும், நன்மனப்பான்மைகளைப் பெறுவதற்கும் படிப்பு உதவுகிறது. சுருங்கச் சொல்லின், படிக்குந்திறன், படித்தவற் றின் பொருள்காணுந் திறன், அப்பொருளைப் பயன்படுத்தும் திறன் இவையின்றி எச்செயலிலும் வெற்றி காணல் அரிது.

நமக்கு முன்னரே தெரியாத கருத்துக்கள், செயல் முறைகள் ஆகிய வற்றை நன்கு உணர மேற்கொள்ளப்படும் முயற்சியே படிப்பாகும். படிப்பு ஒரு நோக்குடைச்செயல். படிப்பின் பயன் அது எந்த அளவு படிப்போன் கொண்டுள்ள நோக்கத்தை நிறைவு செய்கிறது என்பதைப் பொறுத்ததாகும். படிப்பின் இறுதியில் முக்கிய நோக்கம் ஈடேறுவ துடன் வேறு சில எதிர்பாராத பயன்களும் சில சமயம் கிட்டலாம். படித் தறிய முயற்சி தேவைப்படுவதனால் மாணாக்கர்களுக்கு இது சிறிது கடின மாகத் தோன்றுவது இயற்கையே. இம்மனப்பான்மையை ஆசிரியர் மாற்ற முயலவேண்டும். மாணாக்கர்களின் படிப்புப் பழக்கங்கள் எவ்

வாறு அமைந்துள்ளன என்பதை ஆராய்ந்து, அவற்றில் எவையேனும் குறைபாடுகள் காணப்படின் அவற்றை ஆசிரியர்கள் நீக்கவேண்டும். படிப்பில் செலவிடப்படும் கால அளவும், கையாளப்படும் முறைகளும், மாணுக்கரின் வயது, படிக்கும் வகுப்பு ஆகியவற்றைப் பொறுத்தனவாக வமையும். வெவ்வேறு வகைப்பட்ட பொருள்களையறிய அல்லது வெவ் வேறு நோக்கங்களை எய்த எவ்வகைப்பட்ட முறைகளைக் கையாளலாம் என்பதில் ஆசிரியர் மாணுக்கர்களுக்கு வழி காட்டுதல் அவசியம்.

திறம்படப் படிப்போரிடம் சில பண்புகள் காணப்படுகின்றன. இத்தகையோர் படிக்கும் பொருள்களில் நாட்டமும் ஆர்வமும் கொண்டு படிப்பர் ; என்ன படிப்பது ? எப்படிப் படிப்பது ? படிப்பதன் நோக்கம் என்ன ? என்பனவற்றைப் பற்றி நிச்சயமான, தெளிவான கருத்துக்கள் இவர்களிடம் காணப்படும். படிப்பதைக் கவனத்துடன் பொருளறிந்து படிப்பார்கள். பொதுவாக, படிப்பினுல் விளையும் பயன் அண்மையில் எழுவதாகவிருப்பின் படிப்பில் விருப்பம் மிகும். படிப் புக்குத் தக்க சூழ்நிலை அவசியம் ; நல்ல காற்ருேட்டமும் வெளிச்சமும் உள்ள அமைதியான இடத்தில் மனக்கவலைகளின்றி, நல்ல உடலிருப்பு நிலையில் (Posture) உட்கார்ந்து படிப்பது பயனளிப்பதாகும். படிக்கும் ஒருவன், தான் படிக்கும் சொற்களுக்கு எப்படிப் பொருள் கொள்ளு கின்ருன் என்பது அவனது முன்னறிவைப் பொறுத்தது. புதுச் சொற் களின் உண்மைப் பொருளை அகராதியின் உதவிகொண்டறியும் நற் பழக்கத்தை மாணுக்கர்களிடம் ஆசிரியர் உண்டாக்க வேண்டும். இவ் வாறே, புத்தகங்களில் கொடுக்கப்பட்டுள்ள படங்கள், புள்ளிவிவரங்கள், வரைபடங்கள் இவற்றினை நன்கு பயன்படுத்தும் திறனில் பயிற்சியும் அவசியமாகும்.

படிப்பதில் செயற்படும் புலனியக்கமான 'கண் நகர்தல்' (Eye Movement) திறனுடன் நிகழ்ந்தால்தான் வேகமாகப் படிக்கவியலும். இதைப் பற்றி ஆராய்ந்து முதன் முதல் விளக்கியவர் முல்லர் (Muller) என்பவராவர். நாம் படிக்கும்போது நமது கண்கள் மெதுவாகவும், ஒரே சீராகவும் அச்சிடப்பட்டுள்ள வரிகளில் பதிந்து செல்வதில்லை. அவை தாவித்தாவியே செல்கின்றன. இத்தாவல்களுக்கிடையே, அச்சிடப் பட்ட சொற்களில் வெகு சிறிதுநேரம் (சுமார் 0·25 விளுடிகள்) நிலைத்து நிற்கின்றன. இந்நிலைத்து நிற்கும் கால அளவிலேதான் சொற்கள் படிக்கப்படுகின்றன. தொடக்கப் பள்ளியில் முதல் வகுப்பில் படிக்கும் சிறு குழந்தையின் கண்கள் அது படிக்கும்போது, ஒவ்வொரு வரியிலும் சாதாரணமாக 16 முதல் 18 தடவைகள்வரை நிலைத்து நிற்பதாகக் கண்டுபிடிக்கப்பட்டுள்ளது. பயிற்சியும், முதிர்ச்சியும் அதிகமாக, இவ் வெண்ணிக்கை குறைந்து கொண்டே வருகின்றது. உயர்நிலைப் பள்ளி மாணுக்கர்களின் பார்த்துப் படித்தலில் வரிக்கு எட்டு முதல் பத்து நிறுத்தங்களே பொதுவாகக் காணப்படுகின்றன. நிறுத்தங்களின் எண்ணிக்கை குறையக் குறைய படிப்பின் வேகம் அதிகரிக்கும். சில

குழந்தைகள் படிக்கும்போது திரும்பத் திரும்ப படித்த சொற்களேயே பின்னேக்குகின்றனா. இது, அவர்களது படிப்பின் வேகத்தை மட்டுப் படுத்தும். மேலே நாடுகளில் டேசிஸ்டாஸ்கோப் போன்ற கருவிகளின் உதவி கொண்டும், மின்னட்டைகளேப் (Flash Cards) பயன்படுத்தியும், "ஹார்வார்ட் படிப்புப்பயிற்சித் திரைப்படங்கள்" (Harward Reading Training Films) போன்றவற்றின் துணேயோடும் மாணுக்கர்களுக்குத் திருத்தமாக, பொருளறிந்து, அதே சமயத்தில் வேகமாகவும் படிப்பதற்குப் பயிற்சி யளிக்கப்படுகிறது. இம்முறைகளே நம் பள்ளிகளில்—முக்கியமாக நமது தொடக்கப் பள்ளிகளில்—பயன்படுத்துதல் அவசியம்.

படித்தல் வேகமானதாகவும், அதே சமயத்தில் பொருள் விளங்குவதாகவும் இருத்தல் வேண்டும். வெகு மெதுவாகப் படிப்பதோ அல்லது உரத்து வாய்விட்டுப் படிப்பதோ படிப்பைச் சிக்கனமற்றதாக்கி விடுவனவாகும். சிறு குழந்தைகள் சொற்களின் சரியான உச்சரிப்பைப் பயில வாய்விட்டுப் படிக்க வேண்டியதவசியமே; ஆனுல், மேல் வகுப்புகளுக்குச் செல்லச் செல்ல, வாய் அசையா மௌனப் படிப்பில் (Silent Reading) மாணுக்கர்களுக்கு நல்ல பயிற்சி யளிக்கப்பட வேண்டும். படிக்கும்போது முக்கியமான கருத்துக்களேத் தொடர்ச்சியாகக் குறித்து வைத்துக் கொள்வது மிகவும் நல்லது. உயர்நிலேப் பள்ளிப் படிப்பின் இறுதிக் கட்டத்தில் மாணுக்கர் புத்தகங்களே மேலெழுந்தவாரியாகப் (Skimming) படித்து, அவற்றின் முக்கிய கருத்துக்களே அறியும் திறனேயும், தேவைப்பட்டால் ஆய்ந்து, ஊன்றி, ஆராய்ந்து படிக்கும் திறனேயும் பெற்றிருக்க வேண்டும். இவை அவர்களது கல்லூரிப் படிப்புக்கும் பிற்கால வாழ்க்கைக்கும் பெரிதும் உதவுவன. மாணுக்கரின் படிப்புப் பழக்கத்தை வளர்த்தலில் பள்ளி நூல்நிலேயத்தை நன்கு பயன்படுத்திக்கொள்ள ஆசிரியர் மறக்கக்கூடாது.

12. பழக்கங்கள்

நாம் கற்ற எந்த ஒரு செயலேயும் திரும்பத் திரும்பப் பல தடவைகள் செய்வோமாயின் சிறிது காலம் சென்றவுடன் அதே செயலே நனவுடன் கூடிய முயற்சியும் (Conscious effort) கவனமுமின்றி நம்மால் வெகு எளிதாகச்செய்ய முடிகிறது. ஏனெனில், இப்பொழுது அக்கற்ற செயல் நமக்கு ஒரு பழக்க (Habit) மாகிவிட்டது. திரும்பத் திரும்பச் செய்தலினுல் நிறைவு பெற்ற, கற்ற நடத்தைக் கோலங்களேயே பழக்கங்கள் என்கிருேம். எந்தச் செயலேயும் முதன்முறையாகச் செய்யும்போதோ அல்லது கற்கும்போதோ அது கடினமாகத் தோன்றும். கற்கும்போது அச்செயலிலேயே நமது கவனம் பதிந்திருத்தல் அவசியம். கற்கத் தொடங்குகையில் முயற்சியும் அதிகம் தேவைப்படும். ஒரு சிறு குழந்தை எழுதக் கற்றுக்கொள்வதை நோக்கினுல், இவை யாவும் தெளிவாகப் புலப்படும். ஆனுல், அதே குழந்தை எழுதிப் பழகப்பழக, அதே செயலேத் திறமையுடனும் வேகமாகவும் சிக்கனமான முயற்சியுடனும் கவனிக்காமலேயே செய்கிறது. இப்பொழுது எழுதுதல் அக்குழந்தைக்கு ஒரு பழக்கமாகி விட்டது என்கிருேம். பழக்கப்பட்ட நடத்தை துரிதமாகச் செயற்படும்; தவறுகளின்றித் திருத்தமாக அமையும்; அது முயற்சி அதிகமின்றித் தானே இயங்கவும் வல்லது.

நம் வாழ்க்கையில் இத்தகைய பழக்கங்கள் பெரும் பங்கு கொள்கின்றன. காலேயில் விழித்தெழுவதிலிருந்து இரவில் மறுபடியும் தூங்கப் போகும்வரை நாம் செய்யும் செயல்களே உற்று நோக்கின் அவற்றில் பெரும்பான்மை, பழக்கங்களால் அமைவன என்பதை அறிவோம். இதனுல்தான் மனிதனேப் 'பழக்கங்களின் தொகுப்பு' (Bundle of Habits) என்கிருேம். நமது ஒழுக்கத்தைப் பிரதிபலிக்கும் செயல்களிற் பல, பழக்கங்களே யாகும். சீரிய அறவொழுக்கம் என்பதே பழக்கங்களே அடிப்படையாகக் கொண்டதுதான். உதாரணமாக, ஒரு நேர்மையான மனிதன் எனப்படுபவன் நேர்மையாக நடப்பதை ஒரு பழக்கமாகக் கொண்டவன் ஆவான். குழந்தையைச் சமூக இயல்பினன் ஆக்குதல் என்பது சமூகப் பழக்கங்களே அதனிடம் தோற்றுவிப்பதே யாகும். பழக்கங்கள் யாவும் கற்ற நடத்தைகளே. இயற்கையாகவே பழக்கங்கள் குழந்தையினிடம் காணப்படுவதில்லே. இவற்றைக் குழந்தை தனது சூழ்நிலேயிலிருந்து எழும் அனுபவங்களிலிருந்து கற்றுக்கொள்கிறது. ஆனுலும், கற்ற ஒரு செயல் பழக்கமான பின், நிலேத்து இயல்பான நடத்தை போலவே தோற்றமளிக்கிறது. இதனுல்தான் பழக்கங்களே 'மற்ருெரு இயல்பு'

(Second Nature) என்கிறோம். மீண்டும் மீண்டும் ஒரு கற்ற செயலைச் செய்வதாலேயே பழக்கங்கள் தோன்றுகின்றன. இப்படித் திரும்பத் திரும்ப ஒரு செயலைச் செய்யும் போக்கு (tendency) சிறு குழந்தைகளிடத்திலும் காணப்படுகிறது.

மறிவினைகள், இயல்பூக்கங்கள் ஆகியவற்றைப் போலவே பழக்கங்களும் உடனடியாகவும் திட்டமாகவும் செயற்படுகின்றன. எனினும், பழக்கங்கள் மற்ற இருவகை நடத்தைக் கோலங்களினின்றும் வேறுபட்டவை. மறிவினைகளும் இயல்பூக்கங்களும் இயற்கையானவை; பழக்கங்களோ கற்றலினால் எழுபவை. மற்றும், மறிவினைகளும் இயல்பூக்கங்களும் எல்லா உயிரினங்களிடமும் ஏறத்தாழ ஒரே மாதிரியாக அமைந்துள்ளன; பழக்கங்களோவெனின், மனிதனுக்கு மனிதன் மாறுபடுபவை. பழக்கங்கள் பொதுவானவைகள் அல்ல; அவை தனிப்பட்டவைகள் ஆகும்.

பழக்கங்கள் தோன்றுவதை உடலியல் அடிப்படையிலும் விளக்கலாம். எவ்வழியில் பயிற்சியளிக்கப்படுகிறதோ அவ்வழியிலேயே நம் நரம்பு மண்டலம் வளர்கிறது. பழக்கம் நம் மூளையில் அமையும் புதிய வெளிச்செல்லல் பாதையினால் ஏற்படுகிறது. இதனால் நம் மூளைக்குள் வரும் நரம்புத் துடிப்புக்கள் எப்போதும் அப்பாதையிலேயே வெளியேறுகின்றன. இத்தகைய பாதைகள் சில நரம்புத் தொடர்ச்சிகளிலுள்ள கூடல்வாய்களில் தடை குறைதலால் (Decrease in resistance) தோன்றுவனவாகும். ஒரு செயலைத் திரும்பத் திரும்பச் செய்யும்போது, அச்செயலின் உடலியல் அமைப்பில் பங்குகொள்ளும் நரம்புகளின் கூடல்வாய்களில் சாதாரணமாகக் காணப்படும் தடையின் அளவு குறைகிறது. ஆதலால், மறுபடியும் அச்செயலைச் செய்யும்போது நரம்புத் துடிப்புக்கள் தடையின்றி அந்நரம்புகளின் தொடர்ச்சி வழியே செல்ல முடிகின்றன.

பழக்கங்களின் வகைகள்

நம்மிடையே தோன்றும் பழக்கங்கள் பலவகைப்படுவன. எழுதுதல், நீந்துதல் போன்ற பழக்கங்கள் **உடலியக்கப் பழக்கங்கள்** (Habits of bodily movements) எனப்படும். வாய்பாடு, சொற்களை எழுத்துக்கூட்டல் போன்றவை, அவற்றை அப்பொழுதுதான் கற்கும் சிறுகுழந்தைகளைத் தவிரப் பெரியவர்கட்குப் பழக்கங்களாகிவிடும். இவற்றைச் **சொற்பழக்கங்கள்** (Verbal Habits) என்கிறோம். சிலர் எப்பொழுதும் மரியாதையுடனேயே நடந்துகொள்வர்; வேறு சிலர் எக்காரியத்தைச் செய்யினும் நேர்த்தியுடன் செய்துமுடிப்பர். இவ்வகைப் பழக்கங்கள் **சமூகப் பழக்கங்கள்** (Social Habits) எனப்படும் வகையினைச் சார்ந்தவை. நேர்மை, உண்மை பேசுதல், விடாமுயற்சி போன்ற பழக்கங்கள் **அறநெறிப் பழக்கங்க** (Moral Habits) **ளாகும். சிந்தனைப் பழக்கங்கள்** எனப்படுபவையும் உள்ளன. சிலர்

எதைப் பற்றியும் ஐயப்படுவர் ; வேறு சிலர் எதையும் நம்பும் வெள்ளை யுள்ளம் படைத்தவராயிருப்பர். இவை சிந்தனைப் பழக்கங்க (Thought Habits) ளாகும்.

பழக்கங்கள் எவ்வாறு ஏற்படுகின்றன ?

பழக்கங்கள் எவ்வாறு தோன்றுகின்றன என்பது பற்றிச் சிறிது விவரிப்போம். வில்லியம் ஜேம்ஸ், 'ஆசிரியருக்கு அறிவுரைகள்' (Talks to Teachers) என்னும் நூலில் பழக்கங்கள் பற்றி வெகு தெளிவாக விளக்கியுள்ளார். பழக்கங்கள் தோன்ற நாம் பின்பற்ற வேண்டிய விதிகளை அவர் நன்கு சுட்டிக்காட்டியுள்ளார். இங்கு அவற்றினைச் சுருக்கிக் கூறுவாம்.

திரும்பத் திரும்பப் பன்முறை ஒரு செயலைச் செய்வதன் மூலமே அதை நம்மால் ஒரு பழக்கமாக்கிக் கொள்வது இயலும். தடையில்லாத தொடர்ச்சியான பயிற்சியே ஒரு கற்ற செயலுக்கு வலுவூட்டி அதைப் பழக்கமாக ஆக்கவல்லது. பழக்கத்தின் காரணம் பயிற்சியே. கற்றல் விதிகளில் ஒன்றான 'பயிற்சி விதி' யைப் 'பழக்கத் தோற்ற விதி' என்றும் கூறுவர் என்பதை நாம் முன்னரே அறிந்துள்ளோம். ஒரு செயலைப் பழக்கமாக்கக் காலம் பிடிக்கும். உடனடியாகப் பழக்கங்கள் ஏற்படா. ஒரு செயல் பழக்கமாக மாறுவதற்குத் திரும்பச் செய்தல் மட்டும் போதாது. ஆர்வமும் அக்கறையுமின்றி ஒன்றைப் பலதடவை செய்யினும் அது பழக்கமாகாது. உதாரணமாக, வகுப்பில் ஒரு மாணவன் ஒரு சொல்லைத் தவருக எழுதுகிருன் என்று கொள்வோம். ஆசிரியர் அம்மாணவனை அச்சொல்லைச் சரியாகப் பலதடவை எழுதச் சொல்கிருர். மாணவன் ஆசிரியரிடமுள்ள அச்சத்திஞல் அதைச் செய்து முடிக்கிருன். ஆஞல், அடுத்த தடவை அச்சொல்லை எடுத்தாளும்போது முன் செய்த தவற்றையே திரும்பவும் செய்கிருன். அச்சொல்லின் சரியான எழுத்துக்கூட்டல் பலதடவைப் பயிற்சிக்குப் பின்னரும் அம்மாணவனுக்குப் பழக்கமாகவில்லை. ஏனெனில், அப்பயிற்சியில் அம்மாணவனுக்கு ஆர்வமும் அக்கறையுமில்லை. அது தண்டனையாகவே தோன்றியதால், அப்பயிற்சி அவனுக்கு வெறுப்பை அளித்ததே தவிர மனநிறைவையளிக்கவில்லை. ஆகவே ஒரு செயல் பயிற்சியின் மூலம் நிறைவுபெற்றுப் பழக்கமாக மாறவேண்டுமாயின் அப்பயிற்சி, பயில்வோனுக்கு மகிழ்ச்சியை அளிக்கவேண்டும். அப்பயிற்சியில் ஒரு கவர்ச்சி தோன்றிஞல்தான் பழக்கம் எழும். வகுப்பில் மாணுக்கருக்குப் பன்முறைப் பயிற்சி அளிக்கும்போது ஆசிரியர் அவர்களை ஊக்குவித்தல் அவசியம். நன்கு பயில்வோரை ஆசிரியர் பாராட்டுதல் வேண்டும். அப்பொழுதுதான் அவர்கள் பயிற்சியில் ஆர்வங்கொள்வர். மாணவர் நற்பழக்கங்களைப் பெற ஆசிரியர் வெறும் பேச்சிஞல் அவர்களை ஊக்குவித்தால் மட்டும் போதாது. பயிற்சிக்கு வாய்ப்புக்கள் அளித்தல் வேண்டும். ஒரு நற்பழக்கத்தை ஏற்படுத்திக்கொள்ள மாணவர்களை

ஆசிரியர் தூண்ட முற்படுகையில், அப்பழக்கத்தைக் கற்க அவர்கள் ஆயத்தமான நிலையில் உள்ளனரா என்பதைக் கவனித்தல் வேண்டும். ஒவ்வொரு பழக்கத்துக்கும் ஒரு குறிப்பிட்ட முதிர்ச்சிநிலை இருத்தல் அவசியம். அந்நிலையின்றிப் பழக்கம் தோன்ருது. உதாரணமாக, மூன்றே வயது நிரம்பிய ஒரு சிறு குழந்தைக்கு எழுதும் பழக்கத்தை நம்மால் உண்டாக்க முடியாது. ஏனெனில், அச்செயலைக் கற்று அதைப் பழக்கமாக்கிக்கொள்ளத் தேவைப்படும் உடல், உள்ள முதிர்ச்சி நிலையை அக்குழந்தை அவ்வயதில் பெற்றிருக்காது. முதிர்ச்சியுள்ள குழந்தைகள் எவ்வளவு விரைவில் நற்பழக்கங்களைக் கற்கத் தொடங்கு கின்றனரோ அவ்வளவு நன்மையை அவர்களால் பெறமுடியும்.

பழக்கங்களைக் கற்கும்போது அவை எப்படிச் செயற்பட வேண் டுமோ, அவ்விதமே அவைகளைக் கற்கவேண்டும். பழக்கங்கள் எப் போதும் ஒரு குறிப்பிட்ட வழியிலேயே செயற்படுபவை. அவ்வழிக்குச் சிறிது மாறுபட்ட நிலைக்கு இணங்கும்படி இவற்றை நாம் செய்ய முடி யாது. எழுத்துக்கூட்டல் பழக்கம் நாம் எழுதும்போதுதான் நமக்கு உதவுகிறது; பேசும்பொழுது அன்று. ஆகையால், எழுத்துக்கூட்டல் பயிற்சியை வாய்மொழிப் பயிற்சியாகக் கற்பித்தல் மிக்க பயனைத் தராது. எழுதுவதன் மூலமே அப்பயிற்சி அளிக்கப்படல் வேண்டும். ஒன்றைப் பழகும்போது அதற்கு விதிவிலக்காக எதையும் விடக் கூடாது. சிறு விதிவிலக்கும் பழக்கத்துக்கு இடையூருக முடியும். அதிகாலையில் எழும் பழக்கம் ஏற்பட வேண்டுமாயின், தினமும் அப்படிச் செய்யவேண்டும். ஒருநாள் அல்லது இரண்டு நாள் சிறிது நேரம் கழித்து எழுந்தாலென்ன? இவ்வளவு நாட்கள் தாம் தினம் அதிகாலையில் எழுகிருேமே என்று எண்ணுவது தவறு. பலநாள் பயிற்சியும் இவ் விதிவிலக்குகளால் பாதிக்கப்படும். மற்றும், ஒரு பழக்கம் ஏற்பட்ட பின், அது நிலைத்தலை யடைந்து செயற்படப் பல வாய்ப்புக்கள் ஏற்படுத்த வேண்டும்.

பழக்கங்களினுல் பெறப்படும் பயன்கள்

இத்தகைய பழக்கங்களால் நாம் பெறும் பயன்கள் பல. இவற்றைப் பற்றிப் பெயின் (Bain), ஜேம்ஸ் போன்ருேர் நன்கு விளக்கியுள்ளனர். நடத்தை வளர்ச்சிக்குப் பழக்கங்கள் இன்றியமையா ஆக்க நிலைகள் ஆகும். நடத்தை மேலும் மேலும் வளர்ச்சியடைய வேண்டுமாயின் முன்னரே பெறப்பட்ட நடத்தைக் கோலங்கள் பழக்கங்களாகி இருத் தல் வேண்டும். ஒரு குழந்தை நடை பழகியபின்தான் ஓடக் கற்க முடியும்; பெருக்கல் வாய்பாடு ஒரு சொற்பழக்கமான பின்னரே கணிதத்தில் மேலும் முன்னேற முடியும்.

பழக்கங்கட்கு முயற்சி அதிகமாகத் தேவைப்படாது. ஒரு செயலைச் செய்யத் தேவைப்படும் சக்தியின் அளவு அது பழக்கமாயின் குறைந்து போகிறது. பழக்கங்களினுல் உடல், உள்ளச் சக்திகளின்

செலவில் சிக்கனம் தோன்றுகிறது. பழக்கங்களாக மாறின செயல்களைச் செய்வதில் நமக்குக் களைப்பும் எளிதில் தோன்ருது.

பழக்கங்கள் மூலம் முக்கியமில்லாத செயல்கள் எல்லாம் கவனமின்றிச்செய்யப்படுகின்றன. இதனுல், நம் உள்ள, உடல் ஆற்றல்கள் வேறு முக்கியமான செயல்களைக் கவனத்துடன் முயன்று செய்யப் பயன்படுகின்றன. பழக்கங்களின் உதவிகொண்டு ஒரே சமயத்தில் இரண்டு காரியங்களைச் செய்ய முடிகிறது. ஒருவன் நூல் நூற்றுக்கொண்டே ஒரு முக்கிய செய்தி அல்லது கருத்தைப் பற்றி விவாதிக்க முடியும். நூல் நூற்றல் ஒரு பழக்கமாகி விட்டதால் அதற்குக் கவனமும் முயற்சியும் அதிகம் தேவையில்லை. அது தொடங்கி விடப்பட்டால் தானுகவே இயங்கிச் செல்கிறது. ஆதலால், அச்செயலில் ஈடுபட்டுள்ள ஒருவனுல் கவனத்துடன் அதே நேரத்தில் ஒரு விவாதத்திலும் கலந்துகொள்ள முடிகிறது.

சமூக வாழ்க்கைக்குப் பொருந்தாத சில இயல்பான நடத்தைகளை நற்பழக்கங்கள் மூலம் கட்டுப்படுத்த முடியும். ஒரு விருந்தில் இலையில் படைக்கப்பட்டுள்ள உணவுப் பொருள்களைக் கண்டவுடன் இயல்பாக அவற்றை உடனே எடுத்துச் சாப்பிடவே தோன்றும். ஆனுல், நாம் பலருடன் உண்ணும்போது அவ்வாறு செய்வதில்லை. நம்முடைய சமூக நற்பழக்கங்கள் இவ்வியற்கையான நடத்தையைக் கட்டுப்படுத்துகின்றன. பிறர் சாப்பிடத் தொடங்கிய பின்னரே நாம் உண்ணத் தொடங்குகிருேம். மற்றும் நற்பழக்கங்கள் நமது கவலைகளைப் பெருமளவுக்குக் குறைப்பன வாகும். நாம் செய்யவேண்டிய காரியங்களை இந்த நேரத்தில் இதைச் செய்வதென்று பழக்கப்படுத்தி வைத்திருந்தால் எதை எப்பொழுது செய்வது என்னும் கவலை எழ இடமில்லை.

பழக்கங்களின் குறைபாடுகள்

பழக்கங்களில் சில குறைபாடுகளும் காணப்படுகின்றன. பழக்கங்கள் ஒருபடிவார்ப்புக்களாக (Stereotyped) அமைபவை. மாறுபட்ட புது நிலைமைகட்கு அவை இணங்கா. இந்நிலைமைகள் தோன்றின், இப் பழக்கங்கள் பயனற்றுப் போவதுமட்டுமன்றி இடையூறுகளாகவும் இருக்கக்கூடும். ஒரு குறுகிய கட்டிலில் படுத்துத் தூங்கியே பழகிய குழந்தையால் வேறு இடத்தில் தூங்க இயலாமற்போகிறது. வயதுவந்த முதியோர்களிடம் சாதாரணமாகக் காணப்படும் பழமைப் போக்கும் (Conservative Tendency) பழக்கங்களின் இக்குறைபாட்டிலிருந்து தோன்றுவதேயாகும்.

பயனற்றுப் போனபின்பும் பழக்கங்கள் மறையாமல் நிலைத்து நிற்கும். பழக்கம் நமது அழகுணர்ச்சியைக் குறைக்கும். தினமும் அதிகாலையில் ஞாயிற்றின் தோற்றத்தைத் கண்டு பழகிப்போன ஒருவனுக்கு அதன் அழகைச் சுவைப்பது முடியாத காரியமாகும்.

மற்றும், ஒருவனிடம் நற்பழக்கங்கள் மட்டுமன்றித் தீய பழக்கங்களும் தோன்றுகின்றன.

கல்வி முறையில் பழக்கங்கட்கு ஒரு சிறப்பிடம் உண்டு. கல்வி யின் ஒரு நோக்கம் மாணவர்களிடம் நற்பழக்கங்களைத் தோற்றுவிப்ப தாகும். இதைத் தவிர மாணவர்களிடம் பல தீய பழக்கங்களும் காணப்படும். இவற்றை ஆசிரியர் களைந்தெறிய முயலவேண்டும்.

தீய பழக்கங்களை நீக்கல்

மாணவர்களிடமுள்ள தீய பழக்கங்களை நீக்குவதெப்படி என்று சிறிது ஆராய்வோம். பொதுவாகத் தண்டனை இதில் உறுதியான பயனை அளிப்பதில்லை. தண்டனையினுல் ஒரு மாணவன் பெறும் மனக் கிளர்ச்சி (Excitement) அவனை மறுபடியும் அதே செயலில் ஈடுபடும் படிச் செய்யவும் கூடும். சில தீய பழக்கங்கள் மனவெழுச்சிப் போராட் டங்களின் (Emotional conflicts) வெளித் தோற்றங்களாக விருக்கக் கூடும். இவற்றைக் களைந்தெறிய, இப்போராட்டங்கள் தோன்ற அடிப்படையாகவுள்ள காரணங்களை அறிந்து அவற்றை நீக்குதலே முறையாகும். இக்காரணங்கள் மாணவனின் குடும்பம், சுற்றுப்புறம் அல்லது பள்ளி ஆகியவற்றினின்றும் எழுபவை.

தவருன பயிற்சியின்மூலம் தோன்றும் தீய பழக்கங்களை ஆசிரிய ரால் அகற்ற முடியும். தீய பழக்கங்கள் செயற்பட வாய்ப்புக்கள் அளிக்கப்படாவிட்டால், அவை பயன்படுத்தப்படாமையால் மறையக் கூடும். தீய அல்லது தவருன பழக்கங்களை அகற்ற நைட் டன்லெப் (Knight Dunlap) என்பவர் ஒரு புது முறையைக் காட்டுகிருர். ஒரு தவருன பழக்கத்தை அது தவறு என்னும் முழு உணர்வுடன் திரும்பத் திரும்பச் செய்தால், அப் பழக்கம் தானே மறைந்துவிடும் என்கிருர் டன்லெப். திக்குதல், நகங்கடித்தல் போன்ற கெட்ட பழக்கங்களை, அவை தவருனவை; அவற்றிலிருந்து விடுபட வேண்டும் என்னும் நோக்குடன் செய்வதன் மூலம் அவற்றைக் களைந்தெறிய முடியும்.

தீய பழக்கங்களைப் போக்க நல்ல வழி, அப்பழக்கங்கட்கு நேர் எதிரான நற்பழக்கங்களைக் கற்றலே யாகும். இதனுல் அத்தீய பழக் கங்கள் செயற்பட வாய்ப்பின்றி மங்கி மறையும். வகுப்பில் ஆசிரியர் ஏதாவது ஒரு கேள்வியைக் கேட்டால், விடைதெரிந்த சில மாணவர்கள் எழுந்து நின்று கையைவீசி, சத்தம் செய்யும் கெட்ட பழக்கம் உள்ளவர் களாக இருக்கலாம். ஆனுல், ஆசிரியர் கேள்வி கேட்குமுன், விடை தெரிந்த மாணவர்கள் அதற்கு அறிகுறியாகத் தங்கள் இடத்தில் இரு கைகளையும் கட்டிக் கொண்டு சத்தமிடாமல் நிற்க வேண்டும் என்று கூறினுல், இந் நற்பழக்கம் நாளடைவில் அவர்களிடம் வேரூன்றி, மெதுவாகப் பழைய கெட்ட பழக்கம் மறைந்துவிடும். இம்மாதிரியே பொய் சொல்லும் பழக்கம் உண்மையே பேசுதலில் பயிற்சியளிக்கப் பட்டால் மறைந்துவிடும்.

13. பயிற்சி மாற்றம்

கல்வி முறையில் ஒரு பழங்காலக் கொள்கையுண்டு. அதற்கு முறைமைக் கட்டுப்பாட்டுக் கொள்கை அல்லது உளக் கட்டுப்பாட்டுக் கொள்கை (Theory of Formal or Mental Discipline) என்று பெயர். இக்கொள்கையின் கருத்துப்படி உள்ளமானது, நினைவு, கற்பனை, சிந்தித்தல், உற்றுநோக்கல் போன்ற பல பெற்றிகள் அல்லது மன வன்மைகளைக் (Faculties) கொண்டதாகும். இவ்வன்மைகளைச் சில பாடங்களில் கடும்பயிற்சி மேற்கொள்ளல் மூலம் வலுவடையச் செய்ய முடியும். இப்படி ஒரு பாடம் அல்லது ஒரு குறிப்பிட்ட செயல் மூலம் வலுப்பட்ட உள்ளச் சக்தி, பிற பாடங்களை அல்லது செயல்களைக் கற்பதிலும் உதவுகிறது. இத்தகைய கல்விமுறைக் கொள்கை, பயிற்சி மாற்றத்தை (Transfer of Training) அடிப்படையாகக் கொண்டது. ஒரு குறிப்பிட்ட வகைக் கற்றலினல் தோன்றிய அனுபவம் அதற்கு மாறுபட்ட நிலைமைகளிலும் ஒருவன் திறனுடன் செயற்பட அவனுக்கு உதவினல் பயிற்சி மாற்றம் நிகழ்ந்துள்ளது என்கிரேம். 'ஒரு நிலைமையில் பெற்ற திறன்', அல்லது கல்வியின் ஒரு பிரிவைப் பயில்வதனல் தோன்றிய உள்ள வலுவும் கட்டுப்பாடும் மற்ற நிலைமைகளுக்கும், மற்றப் பாடப்பிரிவுகளை அறிவதற்கும் பயன்படும் என்கிற உளவியல் கருத்தே "கற்றல் மாற்றம்" அல்லது "பயிற்சி மாற்றம்" எனப்படும். கல்வி முறையில் பயிற்சி மாற்றத்துக்கு இடம் உண்டு என்பதை நாம் மறுக்க முடியாது. எப்படிப்பட்ட கல்வித் திட்டத்திலும் மாணக்கரது பிற்கால வாழ்க்கையில் தோன்றப் போகும் பல தரப்பட்ட நிலைமைகளுக்குத் தகுந்த நடத்தை முறையை முற்கூட்டியே அறிந்து, அதற்கான பயிற்சியளிக்கப்பட வேண்டும் என்பது இயலாது. ஆகவே, பள்ளிக் கல்வி பல மாறுபட்ட நிலைகளிலும் பயன்படக்கூடிய பொதுத் திறன்களை வளர்ப்பதில் அக்கறை கொள்ள வேண்டும் என்பது எல்லோரும் ஒப்புக்கொள்ளக்கூடிய கருத்தேயாகும். இவற்றை எப்படி வளர்ப்பது என்பதில்தான் கருத்து வேற்றுமைகள் காணப்படுகின்றன.

பழைய கல்வித் திட்டத்தில் வாழ்க்கைக்குப் பயன்படாத மொழிப் பாடங்களும், கணக்கு, இலக்கணம் போன்ற கடினமான பாடங்களுமே அதிக இடம் பெற்றிருந்தன. காலஞ்செல்லச் செல்ல இப்பாடங்கள் பயனற்றுப் போயின. இவை கல்வித் திட்டத்திலிருந்தே முழுமையாக ஒதுக்கப்பட்டுவிடுமோ என்று அச்சப்பட வேண்டிய நிலை தோன்றிய போது, இவற்றுக்குக் கல்வித்திட்டத்தில் மறுபடியும் ஓர் இடமளிக்கப் பயிற்சி யாற்றக் கொள்கை தோன்றியது. இலக்கண விதிகள், வாய்

பாடு போன்றவைகளை மனப்பாடஞ் செய்தல் உடனடியாகத் தினசரி வாழ்க்கையில் அதிகப் பயனளிக்காவிடினும் ஒருவனின் நினைவுத் திறனை வளர்க்கின்றது. இவ்வளர்ச்சியுற்ற நினைவுத்திறன் பல இன்றியமையாத கருத்துக்களை நினைவில் இருத்த உதவும். இம்மாதிரியே கடினமான கணக்குப் பயிற்சியின்மூலம் ஒருவனது சிந்தனைத் திறன் கட்டுப்பாடுற்று ஒழுங்கடைகிறது; வளமுறுகிறது. இதை அவன் வாழ்க்கையில் வெவ்வேறு அவசியமான துறைகளில் சிந்திக்கும் போது பயன்படுத்திக் கொள்ளலாம். ஆகையால், இப்பாடங்களைப் பயனற்றவை எனக் கல்வித்திட்டத்திலிருந்து நீக்கிவிடக் கூடாது. இப்பாடங்கள் மூலமாகவே உள்ளம் வளர்ச்சி யடையும் என்னும் கருத்து வற்புறுத்தப்பட்டது. மற்றும் கடுமையான, எளிதில் மாணவர்க்குப் புரியாத பாடங்களே உள்ளத்திறனை வளர்க்க வல்லன என்னும் எண்ணமும் அக்காலக் கல்வியாளரிடம் நிலவியது. இப்பாடங்களால் வேறு பயன்கள் இல்லாமற் போயினும், இவற்றுக்குக் 'கட்டுப்பாட்டு மதிப்பு' (Disciplinary Value) மிக்க உண்டு என்று கருதினர். இப்பாடங்களைத் திறம்படப் பயில்வோர் வாழ்க்கையில் எத்துறையிலும் வெற்றி காண்பர் என்றும் கருதினர். இப் பாடங்களையே பயின்று பின்னர் வாழ்க்கையில் பேரும் புகழும் பெற்ற பலர் இத்தகைய கொள்கையின் உண்மைக்குச் சான்றுகளாக எடுத்துக் காட்டப்பட்டனர். ஆசிரியர்களும் இக்கொள்கைப்படியே கல்வித் திட்டத்தையும் பாடத்திட்டத்தையும் அமைக்கலாயினர்.

பயிற்சி மாற்றம் பற்றிய சோதனைகள்

ஒரு பாடம் அல்லது செயல் மூலம் பெற்ற பயிற்சி அப்படியே முழுமையாக வேறு பாடம் அல்லது செயலைக் கற்க உதவுகிறதா? என்பதை ஆராய்ந்து இக்கருத்தின் உண்மையையும் இன்மையையும் அறிய முயலாமலே, ஆசிரியர்கள் இதன் அடிப்படையிலேயே கல்வித் திட்டத்தை வகுக்கலாயினர். இக் கருத்து உண்மையானதா? என்று முதலில் அறிய முற்பட்டவர் வில்லியம் ஜேம்ஸ் ஆவார். இவர் எட்டு நாட்களில் $131\frac{5}{6}$ நிமிடங்கள் செலவிட்டு விக்டர் ஹியூகோ (Victor Hugo) என்பவர் எழுதிய 'ஸடைர்' (Satyr) என்னும் செய்யுளில் 158 வரிகள் மனப்பாடஞ் செய்தார். பின்னர், அடுத்த 38 நாட்களை மில்டன் (John Milton) எழுதிய 'பாரடைஸ் லாஸ்ட்' (Paradise Lost) என்னும் பெருங்காப்பியத்தின் முதற் புத்தகத்தை மனப்பாடஞ் செய்வதில் செலவிட்டார். பிறகு மீண்டும் 'ஸடைர்' என்னும் செய்யுளிலிருந்து வேறு 158 வரிகளை மனப்பாடஞ் செய்யத் தொடங்கினர். பயிற்சி மாற்றம் முற்றிலும் உண்மையான ஒரு கொள்கையாயிருப்பின், முதல் 158 வரிகளை மனப்பாடஞ் செய்வதற்கு அவசியமான நேரத்தைக் காட்டிலும் இப்போது கால அளவு குறைவாகவே தேவைப்பட்டிருக்க வேண்டும். ஏனெனில், நடுவே மில்டனின் காப்பி

யத்தைக் கற்றதின் மூலம் கற்றலுக்கும், நினைவுத் திறனுக்கும் பெரும் பயிற்சி யளிக்கப்பட்டுள்ளது. ஆகவே பயிற்சி பெற்ற மனம் முன்னை விடக் குறைந்த நேரத்திலேயே இப்புதுப் பகுதியைக் கற்றிருக்க வேண்டும். ஆனால், உண்மையில் நேர்ந்தது என்னவெனில், ஜேம்ஸுக்கு இப்பகுதியை மனப்பாடஞ் செய்ய முன்னைவிட அதிக நேரம் தேவைப் பட்டது. ஆகவே ஜேம்ஸ் பயிற்சி மாற்றம் என்பது உண்மையன்று என்று கருதினர். ஜேம்ஸின் சோதனை முழுமையாக அறிவியல் முறைப்படிச் செய்யப்பட்டதன்று. ஏனெனில், இரண்டாவது தடவை 'ஸடைர்' என்னும் செய்யுளிலிருந்து ஒரு பகுதியை ஜேம்ஸ் மனப் பாடஞ் செய்ய முயன்றபோது அவர் ஆர்வங் குறைந்தவராகவோ அல்லது சலிப்புற்றவராகவோ இருந்திருக்கக் கூடும். மேலும், ஒரு தொடர் நிலைச் செய்யுளின் எல்லாப் பகுதிகளும் ஒரே நிலையான கடினமுள்ள வைகளாக இருக்கமாட்டா. ஜேம்ஸ் பின்னர் தேர்ந்தெடுத்த பகுதி முந்தியதைக் காட்டிலும் கடினமானதாக இருந்திருக்கக் கூடும். இதனால் அதைக் கற்க நேரம் அதிகமாகியிருக்கலாம். எனினும், ஜேம்ஸின் சோதனைதான் பயிற்சி மாற்றத்தைப் பற்றிய பல ஆராய்ச்சிகட்கு முன்னோடியாக இருந்தது என்பதை நாம் மறுக்க முடியாது.

ஜேம்ஸின் சோதனை போன்ற சில சோதனைகளை இபெர்ட் (Ibert), மியுமென் (Meumann) என்னும் இருவர் நடத்தினர். இச் சோதனைகளில் பல சிறுவர்களின் சொற்கள், உரைநடை, செய்யுள் ஆகியவற்றைக் கற்று நினைவில் வைத்துக்கொள்ளும் திறன் மதிப்பிடப்பட்டது. பின்னர் இவர்களுக்கு வெற்றசைகளைக் (Nonsense Syllables) கற்றலில் பயிற்சியளிக்கப்பட்டது. இப்பயிற்சியின் முடிவில் மறுபடியும் இச்சிறுவர்களின் கற்கும் திறன் மதிப்பிடப்பட்டது. வெற்றசைகளைக் கற்கும் பயிற்சியின் பயனாகச் சிறுவர்களின் கற்றல் திறன் இரண்டாவது மதிப்பீட்டின்போது உயர்ந்து காணப்பட்டது என்று இவ்விரு சோதனையாளரும் முடிவுக்கு வந்தனர். ஆனால், ஸ்லே (Sleight) என்பவர் நடத்திய வேறொரு சோதனையில் ஒருவகைப் பொருளை நினைவில் வைத்திருப்பதிலிருந்து மற்றொரு வகைப் பொருளை நினைவில் கொள்ளலுக்குத் திறன்மாற்றம் காணப்படவில்லை.

உட்வொர்த் (Woodworth), தார்ன்டைக், ஜட் (Judd) போன்றவர்களும் கட்டுப்பாடுள்ள நிலைமையில் பயிற்சி மாற்றம் பற்றிப் பல சோதனைகளை நடத்தினர். உதாரணமாகச் சிலருக்குக் கிட்டத்தட்ட சமமாகவுள்ள இரு நேர்க்கோடுகளைக் (Straight lines) கண்ணால் கண்டே இவற்றுள் எது பெரியது? எது சிறியது? என்றறியத் தொடர்ந்து பயிற்சி யளிக்கப்பட்டது. இப் பயிற்சி அவர்களின் பிரித்தறியும் திறனைப் (Discrimination) பெருக்கியிருக்க வேண்டும். பயிற்சி மாற்றக் கொள்கை முழுதும் உண்மையான ஒரு கொள்கையாயிருப்பின், இத்தகைய பயிற்சி பெற்றவர்கள் நேர்க்கோடுகளைத் தவிர உருக்கள் (figures), எடைகள் (weights), பரப்புகள் (areas) போன்

றவைகளை மதிப்பிடுவதில், இவ்வகைப் பயிற்சி பெருதவர்களைக் காட்டிலும் திறன் மிகுந்து காணப்படல் வேண்டும். ஆனால், சோதனைகளை நடத்திப் பார்த்தபோது அப்படி நிகழவில்லை. அதுமட்டு மன்றிப் பயிற்சி பெற்றவர்களின் மதிப்பீட்டுத் திறன், நேர்க்கோடுகள் விஷயத்திலும் பயிற்சியின்போது தரப்பட்ட கோடுகளின் நீளத்தைவிட அதிக நீளமான கோடுகளை மதிப்பிட உதவவில்லை. உதாரணமாக, •5″ முதல் 1·5″ வரை நீளமுள்ள நேர்க்கோடுகளை மதிப்பிடப் பயிற்சி பெற்று அதில் தேர்ந்தவர்களை, 6″ முதல் 12″வரை நீளமுள்ள கோடு களின் நீளத்தை மதிப்பிடச் செய்தபோது அவர்களால் சரிவரச் செய்ய முடியவில்லை. நேர்மை (Honesty) பற்றிய பல சோதனைகளை நடத்திய ஹார்ட்ஷார்ன் (Hartshorne), மே (May) என்பாரும் ஒரு நிலைமை யில் நேர்மையாக நடக்கப் பயிற்சியளிக்கப்பட்ட குழந்தை பிறிதொரு நிலைமையில் தானகவே அவ்வாறு நடப்பதில்லை என்கின்றனர். இம் மாதிரி ஆய்வுக்களச் சோதனைகளைத் தவிரப் பள்ளிகளிலேயே சிறுவர் களைக் கொண்டு சில சோதனைகள் நடத்தப்பட்டன. பாடத்திட்டத்தில் பயிற்சி மதிப்பு அதிகமுள்ளதென்று பழங்காலக் கல்வியாளர்களால் கருதப்பட்டவை உண்மையிலேயே மாணவரின் அறிவுத் திறனை ஒழுங்குபடுத்தி வளர்ப்பதில் பிற பாடங்களைவிடச் சிறந்தவையா? இப் பாடங்களைக் கற்பதன்மூலம் ஏற்படும் பயிற்சி மாணுக்கரின் நுண்ணறி வைப் பெருக்கி அவர்களை எல்லாவற்றிலும் வல்லவர்களாகச் செய்கின் றதா? என்பன போன்ற கேள்விகளுக்கு இத்தகைய சோதனைகளின் வழியே விடை காண முயற்சி செய்யப்பட்டது. தார்ன்டைக், அமெரிக் கப் பள்ளிகளில் பயின்றுவந்த சுமார் 5000 பள்ளிச்சிறுவர்களைக் கொண்டு நடத்திய சோதனையை இங்குச் சிறிது விவரிப்போம். இப் பள்ளிச் சிறுவர்களின் அறிவுத் திறனும் நுண்ணறிவு ஈவும் முதலில் மதிப்பிடப்பட்டன. பின்பு இவர்கள் பல பகுதிகளாக அல்லது குழுக் களாகப் பிரிக்கப்பட்டனர். ஒவ்வொரு குழுவுக்கும் ஒரு குறிப்பிட்ட பாடத்தில் தொடர்ந்து பயிற்சியளிக்கப்பட்டு வந்தது. இவை பயிற்சி மதிப்பு அதிகமுள்ளதென்று எண்ணப்பட்டுவந்த கிரேக்க மொழி, லத்தீன் மொழி, பிறமொழி இலக்கணம் போன்றவைகளாக இருக் கலாம்; அல்லது எளிய, மாணவர் விரும்பும் பாடங்களாகவும் இருக் கலாம். இத்தகைய பயிற்சிக்குப்பின் இக் குழுக்களின் அறிவுத் திறனும், நுண்ணறிவு ஈவும் மறுபடியும் மதிப்பிடப்பட்டன. பயிற்சி மாற்றக் கொள்கையின்படி, பயிற்சி மதிப்பு அதிகமுள்ள பாடங்களைப் பயின்றோரின் அறிவுத் திறன் ஏனைய பாடங்களைப் பயின்றோரின் அறி வுத்திறனைக் காட்டிலும் அதிக வளர்ச்சியுற்றிருக்க வேண்டும். ஆனால் உண்மையில் நிகழ்ந்தது என்னவெனில் அறிவுத்திறன் வளர்ச்சிக்கும் பயிற்சி பெற்ற பாடங்கட்கும் ஒரு தொடர்பும் காணப்படவில்லை. திறன்மிக்க குழந்தைகள் எந்தப் பாடத்தைப் பயின்றாலும் அறிவு வளர்ச்சியில் தீவிரமாக முன்னேறினர். நல்லமுறையில் கற்பிக்கும்

திறனுடைய ஆசிரியர்கள் எந்தப் பாடத்தைக் கற்பித்தாலும் அப்பாடம் மூலமே மாணவர் திறனை வளர்க்க முடியும் என்னும் முடிவும் இச்சோதனை மூலம் வெளிப்பட்டது. ஆகவே, பயிற்சி மதிப்பு அதிகமுண்டு என்னும் ஒரே காரணத்தைக்கொண்டு எப்பாடமும் பள்ளிக் கல்வித் திட்டத்தில் இடம்பெறத் தகுதியற்றது என்னும் முடிவுக்குத் தார்ன்டைக் வந்தார். உளவியல் ஆய்வுக்களங்களில் நடத்தப்பட்ட சோதனைகளிலிருந்து ஒரு கைத்திறனை ஒரு கையைக் கொண்டு பழகினால், அதையே மறு கையைப் பயன்படுத்திக் கற்பது எளிதாகும் என்று தெரிகிறது. இது 'குறுக்குக் கல்வி' (Cross Education) எனப்படும்.

பயிற்சிமாற்றம் பற்றிய இக்காலக் கருத்து

இத்தகைய பல சோதனைகள் பயிற்சி மாற்றக் கொள்கை பற்றி முடிவாக என்ன கூறுகின்றன என்பதை இங்குக் காண்போம். இக்கொள்கையின் அடிப்படையில் சிறிது உண்மை உண்டு. பயிற்சி மாற்றம் ஏற்படுகிறது. ஆனால், எல்லா நிலைகளிலும் செயல்களிலும் அல்லது பாடங்களிலும் ஏற்படுவதில்லை. சில குறிப்பிட்ட சந்தர்ப்பங்களிலே தான் இது நிகழ்கிறது என்று தற்கால உளவியலறிஞர்கள் கருதுகின்றனர். பயிற்சி மாற்றம் எப்பொழுது ஏற்படுகிறது என்பதுபற்றிப் பல கொள்கைகள் உள்ளன. உட்வொர்த்தும் தார்ன்டைக்கும் 'ஒத்த கூறுகள் கோட்பாட்டை' (Theory of Identical elements) ஆதரிக்கின்றனர். இக்கோட்பாட்டின்படி, ஒரு பாடத்திலிருந்தோ அல்லது அனுபவத்திலிருந்தோ மற்றொரு பாடம் அல்லது அனுபவத்திற்குப் பயிற்சி மாற்றம் ஏற்பட இவ்விரண்டுக்கும் ஒத்த, பொதுவான கூறுகள் இருத்தல் அவசியம். இக் கூறுகள் பொருள்பற்றியனவாகவோ முறைகள் பற்றியனவாகவோ இருக்கலாம். உதாரணமாக, தாவரவியல் பற்றிய ஒருவனின் அறிவு, அவன் உயிரியலைக் கற்க மிகவும் பயன்படும். ஏனெனில், பொருளைப்பொறுத்தவரை இவ்விரண்டு அறிவியற் கலைகளுக்கும் பொதுவான கருத்துக்கள் பல உள்ளன. இம்மாதிரியே பௌதிக சாத்திர (Physics) ஆராய்ச்சி முறைகளில் பயிற்சி பெற்ற ஒருவன் வேதியியலில் (Chemistry) ஆராய்ச்சி செய்யத் தொடங்குவானானால் அதில் சீக்கிரமாக முன்னேறுவான். ஏனெனில், இவ்விரு ஆராய்ச்சிகளின் முறைகளில் பல ஒத்த கூறுகள் உள்ளன. பயிற்சி மாற்றம் எப்போது நிகழ்கிறது என்பதைப்பற்றி ஜட் வேறொரு கோட்பாட்டை வற்புறுத்துகிறார். இக்கோட்பாட்டின்படி பயிற்சி மாற்றம் நிகழ, குறிப்பிட்ட அனுபவங்களிலிருந்தோ, கற்கும் பாடங்களிலிருந்தோ அவற்றில் பதிந்துள்ள பொதுவிதிகளைக் (Generalizations) கண்டறிதல் அவசியம். இப்பொது விதிகளின் அறிவே பின்னர் அவ் விதிகளுக்குள் அடங்கும் வேறு நிகழ்ச்சிகள், செயல்கள் அல்லது அனுபவங்கள் ஆகியவற்றையறியப் பயன்படுகிறது. இதுவே பயிற்சி மாற்றத்தின்

அடிப்படையாகும். ஜட்டின் கொள்கைப்படி, பள்ளிப் படிப்பு வாழ்க்கைக்குப் பயன்பட வேண்டுமேயானால், குறிப்பிட்ட பழக்கங்களைக் கற்பிப்பதைவிட மாணவர்கட்குப் பயனுள்ள பல பொது விதிகளைக் கற்பித்தல் நலமாகிறது. தார்ன்டைக்கின் கொள்கையை ஜட்டின் கொள்கைக்குள் அடங்கியதாகவே கொள்ளலாம். ஏனெனில், ஒத்த கூறுகள் உள்ள இருபொருள்கள் சாதாரணமாக ஒரே பொதுவிதியின்கீழ் வருவனவாகத்தான் இருக்கும். வேறு சில உளவியல் அறிஞர்கள் பயிற்சி மாற்றத்தின் அடிப்படையாவது, பயின்ற முறைகள், கற்றல் வழிகள், கற்பவைபற்றி நம்மிடமுள்ள நல்ல மனப்போக்குகள் ஆகியவற்றைப் புதிதாகக் கற்க முயலும் பாடத்துக்கு எடுத்துச் செல்வதேயாகும் என்று கருதுகின்றனர். பேக்லி என்னும் கல்வியாளரின் கருத்தும் இதற்கு ஒத்ததாகவே யுள்ளது. "கற்க நாம் கையாளும் முறைகளைக் குறிக்கோள்களாக (Ideals) உயர்த்தினால், இவை நாம் எதைக் கற்கத் தொடங்கினாலும் நமக்குப் பயன்படும்" என்று பேக்லி கருதுகிறார். எடுத்துக்காட்டாக, ஒழுங்காகச் செய்தல் என்னும் முறையை ஏதோ ஒரு காரியத்தைச் செய்யும்போது மட்டும் மேற்கொள்ள வேண்டிய முறை என்றெண்ணாமல் அதை ஒரு குறிக்கோளாகக் கொள்வோமேயானால், எக்காரியத்தை மேற்கொண்டாலும் நம்மையறியாமலேயே அதை ஒழுங்காகச் செய்து முடிக்கத் தோன்றும். பயிற்சி மாற்றம், பலவற்றிற்குள்ள தொடர்பு ஒற்றுமைகளைக் (Identity of relations) கண்டறிந்து, இவ்வறிவைப் புது நிலைமைகளில் பயன்படுத்தக்கூடிய திறனைப் பொறுத்திருக்கிறது என்று கெஸ்டால்ட் கொள்கையினர் கருதுகின்றனர். கடோனா (Katona), ஹில்கார்ட் (Hilgard) போன்ற சோதனையாளர்கள் இக் கருத்தை வற்புறுத்துகின்றனர். பயிற்சி மாற்றம், புரிந்துகொண்டு கற்றால்தான் எழுமே தவிர, நெட்டுருச் செய்தால் நிகழாது என்று இவர்கள் நடத்திய சோதனைகள் தெளிவாக்குகின்றன.

பயிற்சி மாற்றம், நுண்ணறிவின் 'G' அல்லது பொதுக்காரணியின் தொடர்புள்ள செயல்களிலேயே ஏற்படக்கூடுமென்றும், 'S' அல்லது சிறப்புக் காரணிகளின் அடிப்படையில் அமைந்துள்ள செயல்கள் ஒன்றிலிருந்து மற்றொன்றுக்குப் பயிற்சி மாற்றம் நிகழாது என்றும் சொல்லப்படுகிறது. சில சூழ்நிலைகளில் ஒரு பரப்பில் பெற்ற பயிற்சி மற்றொன்றைக் கற்பதில் உதவுவதற்குப் பதில் இடையூறாகவும் இருக்கக் கூடும். இதற்கு **'எதிரிடைப் பயிற்சி மாற்றம்' (Negative Transfer)** என்று பெயர். **இதைப் பயிற்சி மாற்றத்தின் எதிரிடைப் பயன் என்று கருதுவது நல்லது.**

பயிற்சி மாற்றமும் தற்காலக் கல்வி முறையும்

இனி, பயிற்சி மாற்றம் பற்றிய இம்முடிபுகள் தற்காலக் கல்வி முறையை எவ்விதம் பாதித்துள்ளன என்று நோக்குவோம். இன்றைய கல்வித் திட்டத்தில், எப்பாடமும், அதற்கு ஏதோ ஓர் அதிசய மதிப்புண்டு என்பதாலோ, அதைக் கற்பதன்மூலம் மாணுக்கரின் அறிவு கூர்மையாகும் என்னும் காரணத்தாலோ இடம்பெற முடியாது. திறன் மிக்க ஓர் ஆசிரியர் தாம் கற்பிக்கும் எப்பாடத்தின்வழியாகவும் மாணுக்கரின் சிந்தனுசக்தி, படிப்புப் பழக்கங்கள், மனப்போக்கு முதலியவற்றை வளர்க்க முடியும். எந்தப் பாடத்தைக் கற்பிக்கையிலும், ஆசிரியர் இதனுல் வாழ்க்கையில் எப்பயன் எழும்? இதனறிவை எத்துறைகளில் பயன்படுத்தக் கூடும்? என்றுணர்ந்து கற்பித்தல் அவசியமாகிறது. இவ்வறிவின்றி ஆசிரியர் கற்பிக்கத் தொடங்கினுல், செயல்முறைப் பாடங்களும் (Practical subjects) மாணுக்கர்கட்குப் பயன் தராமற் போய்விடக் கூடும். இன்று வாழ்க்கைக்குப் பயன்படக் கூடிய பாடங்களே கல்வித் திட்டத்தில் முக்கிய இடம் பெறுகின்றன. புதிர் தீர்த்தல், சொல்லாடல் (Discussion) போன்ற பயிற்சி மாற்றத்துக்கு உதவக்கூடிய கற்பிக்கும் முறைகள் பெரிதும் பயன்படுத்தப் படுகின்றன. பயிற்சிமாற்றம் நிகழக்கூடிய நிலைகளிலும் அது தானுகவே நிகழ்ந்துவிடாது என்பதைப் பாடங்களைக் கற்பிக்கும் ஆசியர்கள் மறக்கக்கூடாது. பயிற்சிமாற்றம் புதிதாகத் தோன்றும் நிலைகளைப் பழைய அனுபவங்களுடன் கூர்ந்து ஒப்பிடுவதாலேயே நிகழும். ஆகவே, ஆசிரியர் பயிற்சிமாற்றக் கூறுகளைப் பாடம் கற்பிக்கையில் மாணவர்கட்குச் சுட்டிக்காட்ட வேண்டும். ஹென்டிரிக்ஸன் (Hendrickson) போன்ருேர் நடத்திய சோதனைகள், பயிற்சி மாற்றம் பொருளறிவினுல் மட்டும் தோன்ருது என்பதையும் கற்பிக்கப்பட்ட பொருள்களிலிருக்கும் பயிற்சிமாற்றக் கூறுகளை மாணுக்கர் உணர்ந்தால்தான் நிகழும் என்பதையும் தெளிவாக்குகின்றன. வாழ்க்கையில் நிகழக்கூடிய சம்பவங்கட்கும் பள்ளியில் படிக்கும் பொருள்கட்குமுள்ள தொடர்புகளைப் பல உதாரணங்கள் மூலமாக விளக்கவேண்டும். இப்படிச் செய்வதற்கு ஆசிரியர் கல்வியறிவு மிக்கவராகத் திகழ்தல் அவசியம். வகுப்பில் பாடம் கற்பிக்கையில் தனிப்பட்ட கருத்துக்களைப் போதிப்பதுடன் நிற்காமல் பயனுள்ள பொதுவிதிகளை இக்கருத்துக்களினின்றும் வருவித்துக் காட்டி அவை மாணவர் மனத்தில் பதியும் வண்ணம் கற்பித்தல் வேண்டும். ஏனெனில், இத்தகைய பொதுவிதிகளைப் பற்றிய அறிவே பயிற்சி மாற்றத்துக்குப் பெருந்துணை புரிகிறது. இப்பொதுவிதிகளை மாணுக்கர் கிளிப்பிள்ளைகள் போல் பொருள் தெரியாமல் மனப்பாடஞ் செய்வதால் ஒரு பயனும் ஏற்படாது. இவ் விதிகளின் உட்பொருளை மாணுக்கர்கள் தெளிவாக உணர்ந்திருத்தல் இன்றியமையாதது. இதற்குப் பற்பல எடுத்துக்காட்டுக்கள், அனுபவங்கள் முதலியவற்றை

ஆசிரியர் கற்பித்தலில் பயன்படுத்த வேண்டும். இப் பொதுமைப்பாடு களை மாணுக்கர்கள் பயன்படுத்த வாய்ப்புக்கள் அளிக்கப்படுவதும் அவசியமாகும். ஒரு மாணவன் கல்வியால் அடைந்த பயன் அவன் தன் அறிவைப் புது நிலைமைகளைச் சமாளிக்க எவ்வாறு பயன்படுத்து கிருன் என்பதையே பொறுத்திருக்கிறது. பயிற்சிமாற்றத்தின் அளவு, நுண்ணறிவு அதிகமுள்ள குழந்தைகளைப் பொறுத்தவரை மற்றக் குழந்தைகளைக் காட்டிலும் அதிகமாகவுள்ளது.

தற்காலக் கல்வித் திட்டத்தில் சம்பிரதாயமான (Traditional) பாடங்களைவிட வாழ்க்கைக்கு உதவக்கூடிய பாடங்களே அதிக இடம் பெறுகின்றன. ஒரு கல்வித் திட்டம் பயனளிக்கக் கூடியதாகவும் சிக் கனமானதாகவும் இருக்க வேண்டுமாளுல், அது வெளியுலக வாழ்க்கை யில் நிகழும் செயல்களையும் தொழில்களையும் சுருக்கமாக உள்ளடக்கிய தாக இருக்கவேண்டுமென்ற ஜான் டூயி என்னும் பெருங்கல்வியாளரின் கருத்துப்படியே தற்காலக் கல்வித் திட்டங்கள் அமைக்கப்படுகின்றன. பயிற்சிமாற்றம் பற்றி அறிய முற்படுகையில் வேறென்றையும் ஆசிரி யர்கள் கவனத்தில் கொள்ளவேண்டும். அது, எழுச்சி சார்ந்த மனப் போக்குகளில் மாற்றம் (Transfer of affect) ஏற்படுகிறது என்பதே யாகும். மாணுக்கர்கள் ஆசிரியரிடம் மதிப்பும் அன்பும் கொண்டவர் களாக விருந்தால், அம்மதிப்பும் அன்பும் அவர் கற்பிக்கும் பாடங்களுக் கும் மாறும். அவற்றை மாணவர் விரும்பிக் கற்பர். ஆளுல், ஆசிரிய ரிடம் மாணுக்கர் வெறுப்புக் கொண்டிருந்தால், அவ்வெறுப்பு அவ் வாசிரியர் கற்பிக்கும் பாடத்தையும் பாதிக்கும். ஆகையால், ஆசிரி யர்கள் மாணுக்கருடன் நல்லுறவை வளர்க்க முயலுதல் அவசிய மாகும்.

14. நினைவும் மறதியும்

உயிருள்ள பிராணிகளுக்குத் தங்கள் பழைய அனுபவங்களைச் சேர்த்துச் சேமித்து வைக்கக்கூடிய திறன் உண்டு. இத்திறனை 'நினைவு' (Memory) எனலாம். இத்திறனைப் பயன்படுத்துதலை 'நினைவூட்டுதல்' (Remembering) என்கிறோம். "ஒரு கருத்து, எண்ணம் அல்லது நிகழ்ச்சியைப் பற்றிய அறிவுடன், நாம் அதை முன்பே அறிந்தோ, அனுபவித்தோ இருக்கிறோம் என்னும் வேறொரு உணர்ச்சியும் ஏற்படுதலே நினைவு எனப்படும்" என்கிறார் வில்லியம் ஜேம்ஸ். நினைவு என்பது பழம் நிகழ்ச்சிகள், எண்ணங்கள் முதலியவற்றைத் திருத்தமாகக் குறித்து, அவைகளைத் தற்சமயம் நம்முடனிருப்பதுபோல் பயன்படுத்தும் செயலாகும். நினைவு, கற்றல், பழக்கம் ஆகிய இரண்டுக்கும் அடிப்படையாகும். இந்நினைவு தாமஸ் பெர்ஸி நன் (Percy Nunn) என்னும் கல்வியாளர் குறிப்பிடும் 'நீம்' (Mneme) அல்லது பதிவுநிலை என்னும் உயிரியின் பண்பின் ஒரு பகுதியேயாகும். சிறு குழந்தையின் நினைவுத்திறன் ஒரு முதிர்ச்சியுற்ற மனிதனின் திறனைக் காட்டிலும் குறைந்தது. இத்திறன் மெதுவாக அதிகரித்து, கிட்டத்தட்ட 25 வயதின்போது முழுவளர்ச்சியையடைகிறது. நாற்பத்தைந்து வயதுவரை அப்படியே இருந்து, பின்னர் வெகு மெதுவாகக் குறைகிறது என்று உளவியலறிஞர் கூறுகின்றனர்.

நினைவு இருவகைப்படும். நாம் உற்றுநோக்கிய பொருள்களையோ, வெளியுலக நிகழ்ச்சிகளையோ நினைவில் வைத்திருத்தல் 'நோக்கல் நினைவு' (Observational Memory) எனப்படும். இவ்வகை நினைவு ஒரு நிகழ்ச்சி பற்றிப் பின்னர் சாட்சி அல்லது சான்று (Evidence) சொல்லும்போது மிகவும் பயன்படும். சொற்களையும், பொருள்களைக் காட்டும் குறிகளையும் கற்று நினைவில் வைப்பது 'நெட்டுரு நினைவு' (Rote Memory) எனப்படும். பழங்காலப் பள்ளிகளில் இத்தகைய நெட்டுருச் செய்தலுக்கே அதிக முக்கியத்துவம் அளிக்கப்பட்டு வந்தது. ஆனால் தற்காலக் கல்வி முறையில் நோக்கல் நினைவுக்கும் பயிற்சி தரப்படுகிறது. கல்வி உலாவின்கண் நோக்கியவற்றைப் பள்ளி திரும்பிய பின்னர் நினைவுபடுத்தி, அவற்றையடக்கிக் கட்டுரை ஒன்று எழுதுதல், திரைப்படக் காட்சியில் கண்டவற்றைப் பின்னர் தொகுத்துக் கூறல் முதலியவை இத்தகைய பயிற்சியளிக்கப் பயன்படுகின்றன. ஆகவே, நினைவு என்பது வெறும் சொற்களை மனத்தில் இருத்திப் பின்னர் அவற்றை நினைவு படுத்தலை மட்டும் குறிக்கும் ஒன்றன்று.

நினைவின் பகுதிகள்

நினைவு என்னும் சிக்கலான உளச்செயல் நான்கு பகுதிகளைக் கொண்டது. நாம் கற்றவைகளையோ அல்லது அனுபவித்து உணர்ந்தவைகளையோ தான் நம்மால் நினைவில் வைத்துக்கொள்ள முடியும். ஆகையால், 'கற்றல்' நினைவின் முதற்பகுதியாகிறது. கற்றவைகள் நமக்கு அவை மீட்டும் வேண்டியவரை மனத்தில் இருத்திவைக்கப்படும் பகுதியை 'மனத்திருத்தல்' (Retention) எனலாம். இப்படி மனத்திலிருப்பவையை நாம் நினைவூட்டிக் கொள்கிறோம். இந்நினைவூட்டுதல், 'நினைவுகூர்தல்' அல்லது 'மீட்டுக் கொணர்தலா'கவோ (Recall) அல்லது "மீட்டறிதலாகவோ" (Recognition) இருக்கலாம். முன்பு கற்றவற்றை நினைவுபடுத்தி நாம் திரும்பக் கூறுதல் மீட்டுக் கொணர்தலாகும். சென்ற மாதம் கற்ற ஒரு செய்யுளை மீண்டும் இன்று நினைவுபடுத்தி ஒப்புவித்தல் மீட்டுக் கொணர்தலாகும். மீட்டறிதல், நம்முள் தற்சமயம் நிகழும் அல்லது நமக்கு அறிமுகமாகும் அல்லது நம்மை எதிர்ப்படும் ஒன்றைக் கண்டு, அதை நாம் முன்னரே அறிந்துள்ளோம் என்று உணர்வதாகும். ஒரு செய்யுள் தொகுப்பு நூலைப் புரட்டிக் கொண்டிருக்கிறோம். அதில் ஒரு செய்யுளைப் படிக்கும்போது, அதை நாம் ஏற்கெனவேக் கற்றுள்ளோம் என்ற உணர்ச்சி தோன்றுகிறது. இது மீட்டறிதலாகும். ஆகவே, நினைவைக் கற்றல், உளத்திருத்தல், மீட்டுக் கொணர்தல், மீட்டறிதல் என்ற நான்கு படிகளாகப் பாகுபடுத்தலாம் என்று உட்வொர்த் போன்றோர் கருதுகின்றனர். 'நினைவுக் கோளாறுகள்' (Disturbances in Memory) இந்நான்கு பகுதிகளில் ஒவ்வொன்றினையும் பாதிக்கலாம். வயது முதிர்ச்சி காரணமாக ஏற்படும் 'டிமென்ஷியா' (Senile Dementia) எனப்படும் நிலையில் கற்றல் திறன் குறைகிறது. மூளை, பலத்த அடியின் காரணமாகப் பாதிக்கப்படுமாயின், 'மனத்திருத்தும் திறன்' (Retentivity) குன்றிப் போவதை நாம் காண்கிறோம். தீவிர மனவெழுச்சிகள் மீட்டுக் கொணர்தலைத் தடுக்கின்றன. 'பெரம்நீஷியா' (Paramnesia) போன்ற மீட்டறிதல் பிறழ்ச்சிகளும் உள்ளன. முதன் முறையாக அப்பொழுது தான் அனுபவிக்கப்படும் நிகழ்ச்சியொன்றை, நாம் முன்னரே அனுபவித்துள்ள மாதிரி எண்ணம் தோற்றுவதே 'பெரம்நீஷியா' எனப்படுகிறது. நினைவின் இந்நான்கு பகுதிகளில் மனத்திருத்தலைப் பற்றி மட்டும் நேரடியாக ஆராய முடியாது.

நினைவுபற்றிய உளவியல் சோதனைகள்

நினைவு பற்றி உளவியலறிஞர்கள் பல வெற்றி பெற்ற சோதனைகள் நடத்திப் பல உண்மைகளை நமக்குத் தந்துள்ளனர். நினைவுபற்றிய சோதனைகள் நடத்தியவருள் முதலிடம் பெறுபவர் எப்பிங்ஹாஸ் (Ebbinghaus 1850–1909) என்னும் ஜெர்மானிய அறிஞர் ஆவர். இவர்,

நினைவின் இயல்பை அளவிட்டறியப் பல புதிய சோதனை முறைகளையும் வெற்றசை (Nonsense Syllables) போன்ற நினைவுச் சோதனை களில் பயன்படக்கூடிய பொருள்களையும் முதன்முதலில் பயன்படுத்தி ஞர். பார்ட்லெட் (Bartlett) என்னும் உளவியலறிஞரும் நினைவு பற்றிப் பல பயனுள்ள ஆராய்ச்சிகளை நடத்தியுள்ளார். நினைவுபற்றிய சோதனைகளில் கற்றல் முறை (Learning Method), சேமிப்பு முறை (Saving Method), நினைவுத் தூண்டல் முறை (Prompting Method), இணைத் தொடர்பு முறை (Method of Paired Asso ciates) போன்ற முறைகள் கையாளப்படுகின்றன. கற்றல் முறை, ஒரு குறிப்பிட்ட அளவுள்ள பகுதியைக் கற்று நினைவில் கொள்ள அதை எத்தனை முறைகள் படிக்கவேண்டும், மொத்தம் எவ்வளவு நேரம் அதற்காகச் செலவிடவேண்டும் என்பனவற்றை அறிய உதவும். சேமிப்பு முறையில், முதன் முறை ஒரு பகுதியைக் கற்பதற்கும், பின்பு சிறிது காலங்கழித்து அதே பகுதியைத் திரும்பக் கற்றலுக்கும் (Re-learning) தேவைப்படும் பயிலல் எண்ணிக்கை (Repetitions), காலம் இவற்றிலுள்ள வேற்றுமைகள் அளவிடப்படு கின்றன. இம்முறையின் மூலம், மனத்திருத்தலைப்பற்றி அறியலாம். ஒருவன் ஒரு பகுதியை நெட்டுருச் செய்யத் தொடங்குகிறான். ஒரு முறை அப்பகுதியைப் பார்த்துப் படிக்கிறான். அடுத்தமுறை, பாராம லேயே அதைப் பயில முயல்கிறான். ஏதாவது நடுவே தெரியாமல் தடு மாறும்போது அதனை மட்டும், பகுதியைப் பார்த்துத் தன் நினை வைத் தூண்டிக் கொள்கிறான். அடுத்தடுத்து வரும் பயிற்சிகளில் இத் தகைய தூண்டல்களின் எண்ணிக்கை குறைந்து கொண்டேசெல்லும். கடைசியில், தூண்டலின்றியே பகுதியைப் பாராமல் முற்றும் சரியாக அதைத் திருப்பிக்கூற அவன் திறம் பெறுவான். இம்முறையை 'நினை வுத்தூண்டல் முறை' என்று கூறுவர். இம்முறை, கற்றலின் வேகம், ஒரு பகுதியின் எப்பாகம் எளிதில் கற்கப்படுகிறது என்பன போன்ற வற்றைக் கண்டறிய உதவும். இணைத்தொடர்பு முறையில், இணை இணையான பல பெயர்கள் கொண்ட பட்டியல் ஒன்று நெட்டுருச் செய் யப்படுகிறது. பின்னர், அவ்விணையில் ஒரு சொல்லில் தொடங்கி அத னுடன் இணைந்த மற்ற சொல் நினைவுக்கு வருகிறதா என்பது நோக்கப் படுகிறது.

நினைவுபற்றிய சோதனைகளில் 'லோக்' 'பேம்' 'ஜட்' என்பன போன்ற **வெற்றசைகள்** (Nonsense Syllables) பெரும்பாலும் கற்கவேண்டிய பொருள்களாகப் பயன்படுத்தப்படுகின்றன. இவை பொருளற்றவை; இவ்வசைகள் முன்னரே ஒருவருக்கும் தெரிந்திருக்க முடியாது. ஆகையால் இவற்றைப் பலர் சோதனைகளில் கற்க முயலும் போது, எல்லோரும் ஒரே நிலையிலிருந்து ஏற்றத் தாழ்வின்றித் தொடங் குவது சாத்தியமாகும். சில சோதனைகளில், பொருள் உள்ள பகுதி களும் பயன்படுத்தப்படுவது உண்டு.

நினைவு வீச்சு (Memory Span). ஒரே முறை பார்த்த பின், பார்த்த பொருள்களில் எத்தனை பொருள்களைத் தவறின்றி நினைவு படுத்திக் கூறமுடியுமோ அப்பொருள்களின் எண்ணே ஒருவனது நினைவு வீச்சாகும். இதை 'நினைவு உருளை' (Memory Drum) என்னும் கருவியைப் பயன்படுத்தி அறியலாம். நினைவு வீச்சு, உடனடி நினைவைச் (Immediate Memory) சோதிக்கிறது. உதாரணமாக, 7 8 5 9 0 6 3 1 4 9 என்னும் ஓர் எண் தொகுதியை ஒருவன் எதிரில் ஒரு முறை காட்டிப் பின்பு அத்தொகுதியை நினைவிலிருந்து எழுதச் சொன்னால் அவன் நினைவு வீச்சு எவ்வளவு என்பது தெளிவாகும். சாதாரணமாக இத்தொகுதியில் முதல் ஆறு அல்லது ஏழு எண்களையே முதிர்ச்சியடைந்த ஒருவனால் நினைவில் வைத்திருக்கமுடியும். பயிற்சி யின் மூலமும், இவ்வெண்களைச் சிறுதொகுதிகளாகச் சேர்த்து நோக்குதல் (Grouping) மூலமும் நினைவு வீச்சை அதிகரிக்கச் செய்யலாம். ஒருவனின் நினைவுவீச்சைவிட அதிகமான எண்ணுள்ள வற்றைக் கற்று நினைவில் வைத்துக்கொள்ள கால அளவு அதிகம் வேண்டும். நினைவு வீச்சு பொருளுக்கேற்ப வேறுபடுகிறது. பொருள் பொதிந்த சொற்களுக்கு எட்டாகவிருக்கும் நினைவு அளவு, பொருளற்ற எழுத்துக்கள் காட்டப்படின் ஐந்து அல்லது ஆறு ஆகக் குறைகிறது. இம்மாதிரியே, வயது அதிகரிக்க, நினைவு வீச்சும் அதிகரிக்கிறது. நான்கு அல்லது ஐந்து வயதுக் குழந்தைகளின் எண்கள் பற்றிய நினைவுவீச்சு நான்காக இருக்கும்; ஆனால், ஒன்பது அல்லது பத்து வயதுக் குழந்தைகளைச் சோதித்தால் அது ஆறு ஆகப் பெருகி யிருக்கும்.

நல்ல நினைவு ஒருவனுக்கு இருக்க வேண்டுமானால், திறம்படக் கற்றல் அவசியம். நினைவு பற்றிய சோதனைகளினின்று பல பயனுள்ள முடிபுகள் தோன்றியுள்ளன. இம்முடிபுகள், மாணவரை மனப்பாடஞ் செய்ய ஆசிரியர்கள் பயிற்றும்போது நினைவில் கொள்ளத்தக்கன. ஒரு பகுதியை நினைவில் கொள்ள வேண்டுமானால், அதைப் பலதடவைப் பயில்வது (Repetition) அல்லது கற்பது அவசியம். இப்படிப் பயி லுங்கால், ஒரே மூச்சில் பலதடவை பயிலுதல் நல்லதா? அல்லது இடைவெளி விட்டுப் பயில்வது நல்லதா? என்னும் கேள்வி எழு கின்றது. உதாரணமாக, ஒருவன் குறிப்பிட்ட ஒரு பகுதியை நினைவி லிருத்த இருபது தடவைகள் அதைத் திரும்பத் திரும்பப் படிக்கவேண்டு மென்றால், தொடர்ந்து இருபது தடவைகள் அதைப் பயில்வது சிறந்த பயனையளிக்குமா? அல்லது தினமும் ஐந்து முறை வீதம், இடை வெளிவிட்டு நான்கு நாட்களில் படிப்பது சிறந்ததா? முதற்கூறிய முறையை 'இடைவிடாப் பயிற்சி' (Unspaced Repetition or Unspaced Learning) என்றும், பிற்கூறியதை, "இடைவிட்டுக் கற்றல்" அல்லது "இடைவிட்டுப் பயிலுதல்" (Spaced Learning or Spaced Repetition) என்றும் கூறலாம். இடைவிட்டுப் பயிலலைப்

பரவலான பயிலல் (Distributed Practice) என்றும் கூறுவர். இம்முறைகள் பற்றி நிகழ்த்திய சோதனைகள் மூலம், இடைவிட்டுப் பயிலலே சிறந்த நீடித்த பயனையளிக்க வல்லது என்று நாம் அறிகிறோம். தேர்வுக்கு முன் பலதடவை இடைவிடாது பாடங்களை நெட்டுருச் செய்ய முயல்வது, உடனே சிறிது பயனையளிப்பதாக விருந்தாலும், படித்தவைகளை வெகுகாலம் நினைவில்வைத்து அவற்றால் பயனடைய நமக்குதவாது. இடைவிட்டுப் பயிலல் முறை, இடைவிடாப் பயிற்சியைக் காட்டிலும் சிறந்து காண்பதற்குப் பல காரணங்கள் கூறப்படுகின்றன. இடைவிட்டுப் பயிலல் முறையில் பயில்பவன் சோர்வும், அயர்ச்சியும் அடைவதில்லை. பயிற்சியின் நடுவேயுள்ள இடைவேளைகளில் பயின்றவைகளைப் பற்றித் தன்னையுமறியாமல் சிந்திப்பதால், அவை அவன் மனதில் வேரூன்றிவிடுகின்றன. மற்றும், இவ்விடைவேளைகள் கற்றனவற்றைத் திடமாக்க (Consolidate) உதவுகின்றன. ஜோஸ்ட் விதி (Jost's Law) என்று உளவியலில் ஒரு விதி காணப்படுகிறது. இவ்விதி, புதிதாகக் கற்றவைகளைவிடப் பழமையான கற்ற பொருள்களே பயிற்சியின் மூலம் அதிக வலுவடைகின்றன என்று கூறுகின்றது. இதன்படிப் பார்த்தாலும் இடைவிட்டுப் பயிலலே சிறந்ததாகும். ஆனால், மிகச் சிறிய, எளிய பகுதிகளை ஒரே மூச்சில் பல தடவைகள் பயின்று மனப்பாடஞ் செய்து விடுதல் நல்லது.

நாம் ஒரு பகுதியை மனப்பாடஞ் செய்யவேண்டுமாயின், அப் பகுதியை முதலிலிருந்து ஈறுவரை முழுமையாகத் திரும்பத்திரும்பப் படித்தல் சிறந்த முறையா? அல்லது அதைப் பல சிறு பாகங்களாகப் பிரித்துப் பாகம் பாகமாகக் கற்பது சிறந்த முறையா? என்னும் கேள்விகளுக்கும் உளவியலறிஞர்கள் சோதனைகள் நடத்தி விடை கண்டுள்ளனர். ஒவ்வொரு தடவையும் முதலிலிருந்து கடைசிவரைப் பயிலும் முறை, "முழுமையாகக் கற்றல் முறை" (Whole or Global learning) எனப்படும். மற்றைய முறையை, 'பகுதி முறை' அல்லது 'பிரிநிலை முறை' (Part or Piece meal learning) என்பர். இவ்விரு முறைகளில் முழுமையாகக் கற்றல் முறையே சாதாரணமாகச் சீக்கிரம் தெளிவாக மனப்பாடஞ் செய்வதற்கு ஏற்ற முறையென்று ஹாஸ்கின்ஸ் (Hoskins) போன்ற உளவியலறிஞர்கள் கூறுகின்றனர். இம் முறையில் கற்கும்போது கற்கப்படுவதிலுள்ள தொடர்பும், பொருளும் நமக்கு விளங்குவதால் நினைவில் வைத்துக்கொள்ளுதலும் எளிதாகிறது. இதற்கும் சில விலக்குகள் உள்ளன. மிகப்பெரிய பகுதிகளை முழுமையாகக் கற்கத் தொடங்கினால் சிறு குழந்தைகள் அதைரியப்பட்டு நம்பிக்கை இழக்க நேரும். மற்றும், ஒரு பகுதியின் எல்லாப் பிரிவுகளும் ஒரே நிலையாகக் காணப்படுவதில்லை. சில பிரிவுகள் எளிதாகவும் சில அரிதாகவும் இருக்கக்கூடும். இப்படியிருந்தால் முழுமையாகக் கற்றல் முறை அவ்வளவு ஏற்றதாகவிராது. ஆகையால், எல்லாவற்றையும் முழுமையாகத்தான் கற்க வேண்டும் என்று குழந்தைகளை

வற்புறுத்தாமல், அவர்கள் தந்நம்பிக்கையை இழக்காமல், எவ்வளவு பெரிய பகுதிகளை ஒன்றாகக்கொண்டு படிக்க முடியுமோ அவ்வளவு பெரிய பகுதிகளாகக் கற்கச் செய்யலாம்.

இக்காலத்தில், முழுமையாகக் கற்றல் முறை, பகுதி முறை இவையிரண்டுஞ் சேர்ந்த, 'முற்போக்கான பகுதி முறை' (Progressive Part Method) என்னும் முறையும் மனப்பாடஞ் செய்வதில் கையாளப்படுகின்றது. இம்முறையில் ஒரு முழுப்பகுதியைப் பல சிறு பிரிவுகளாகப் பகுத்துக்கொள்கிறோம். பின்னர், அம் முழுப்பகுதியையும், அதன் கருத்தையறிய ஒரு தடவைப் படிக்கிறோம். இதன்பின் முதற் பிரிவை மட்டும் மனப்பாடஞ் செய்கிறோம். அடுத்து முதலிரண்டு பிரிவுகளைச் சேர்த்துக் கற்கிறோம்; பின்னர் 1, 2, 3 பிரிவுகளைச் சேர்த்துக் கற்கின்றோம். இம்மாதிரிக் கற்பதால் சிறு பகுதிகளாகவும் கற்க முடிகின்றது. அதே சமயத்தில் பல்வேறு பிரிவுகளின் தொடர்பும், முழுப் பகுதியின் பொருளும் நமக்கு விளங்கி நம்மனத்தை விட்டு அகலாவண்ணம் இருக்கின்றன. இம்முறையின் அனுகூலங்களை மக்கியோக் (McGeoch), ரீட் (Reed) போன்றோரின் சோதனைகள் தெளிவாக்குகின்றன.

நாம் எதையாகிலும் மனப்பாடஞ் செய்யவேண்டுமானால் அப் பகுதியைப் பல தடவைப் பயிலல் அவசியம். ஆனால் ஒவ்வொரு தடவையும் அப்பகுதியை நேரில் எதிரே வைத்துக்கொண்டு, பார்த்தே பயிலவேண்டியதில்லை. இரண்டு, மூன்று தடவைப் பார்த்துப் பயின்ற பிறகு, அப்பகுதியைப் பாராமலேயே பயில முயலவேண்டும். நினைவு தடைபட்டுத் தடுமாறும்போது மட்டும் பகுதியை எடுத்துப் பார்க்கலாம். இப்படிக் கற்கும்போதே நினைவுபடுத்திக்கொள்ளும் முறை (Active Recall Method or Recitation Method) யைப் பயன்படுத்தினால் மனப்பாடஞ் செய்வது எளிது என்னும் உண்மையைச் சோதனைகள் மூலம் கேட்ஸ் (Gates), ஷெப்பீல்ட் (Sheffield) போன்ற அறிஞர்கள் நிரூபித்துள்ளனர். இம்முறை மாணவனுக்குத் தெம்பையளிக்கிறது; தன்னம்பிக்கையை வளர்க்கிறது.

ஒரு சில தடவைப் பயிற்சிக்குப் பின் நாம் ஒரு பகுதியைத் தவறின்றித் திருப்பிக் கூறவல்ல நிலையையடைகிறோம். உடனே பயிற்சியை நிறுத்தாமல் மேலும் சில தடவைகள் பயில்வது, கற்றதை மனத்தில் நிலைத்திருக்கும்படி செய்யும். இதற்கு 'மீக்கற்றல்' (Over Learning) என்று பெயர். சாதாரணமாக நம் நினைவில் கொள்ள, ஒரு பகுதியை எத்தனை தடவைப் படிக்கவேண்டுமோ அதற்கு மேலும் 50 சதவிகிதம் அதிகமாகப்படித்தல் நிலைத்த பலனைத் தரும் என்று குரூகர் (Krueger) சோதனைகள் மூலம் நிரூபித்துள்ளார். அதற்கு மேல் படிக்கவேண்டிய அவசியமுமில்லை. அதனால் அதிகமான பலனும் ஏற்படாது. பன்முறைப் பயிற்சி, மீள் நோக்கப் பாடங்கள் இவையும் மீக்கற்றலுக்கு உதவுவன.

காலமும், பயிற்சிகளின் எண்ணிக்கையும் மனப்பாடம் செய்ய

வேண்டிய பகுதியின் நீளத்தைப் பொறுத்தன. ஆனால், பகுதியின் நீளம் இருமடங்கானால் காலமும் பயிற்சிகளின் எண்ணிக்கையும் பல மடங்குகள் பெருகலாம். மற்றும், ஒரு பகுதியை மனப்பாடம் செய்யும் போது அப்பகுதியின் நடுப்பிரிவை மனப்பாடம் செய்வதற்கு, முதல் அல்லது கடைசிப் பிரிவைக் கற்பதைவிட அதிக காலம் ஆகிறதென்று சோதனைகள் மூலம் நமக்குத் தெரியவருகின்றது.

பொருத்தமானதும் பொருள் தெரிந்ததுமான பகுதிகளை, பொருளற்றதும், பொருள் விளங்காததுமான பகுதிகளைக் காட்டிலும் வெகு விரைவிலும், அதிக முயற்சியின்றியும் மனப்பாடம் செய்துவிடலாம். கற்றதும் மறதியின்றி மனதில் தங்கியிருக்கும். இவ்வுண்மையை பார்ட்லெட் போன்றோர் பல சோதனைகள் மூலம் நிரூபித்துள்ளனர். ஆகையால் பள்ளியில் மாணவரை ஏதாவது ஒரு பகுதியை மனப்பாடம் செய்ய ஆசிரியர் பணிக்குமுன் அவர்களுக்கு அப்பகுதியின் பொருளை விளக்குதல் வேண்டும். சிலவற்றை நினைவிற்கொள்ள நினைவுக் குறிப்பீடுகளைப் (Mnemonics) பயன்படுத்தவும் மாணவர்க்குக் கற்பிக்கலாம். மற்றும், மகிழ்ச்சியான சூழ்நிலையில் கற்றவற்றை நாம் எளிதில் மறப்பதில்லை; ஆனால் அச்சம், வெறுப்பு இவை கலந்த சூழ்நிலையில் கற்கப்படுபவை உள்ளத்தில் நிலைத்து நிற்பதில்லை எனப்படுகிறது. இவ்வுண்மையை ஆசிரியர் என்றும் மனதில் இருத்திக்கொள்வது அவசியம். கற்றலுக்கேற்ற இன்பங் கலந்த சூழ்நிலையை வகுப்பில் தோற்றுவிப்பது அவரது பொறுப்பாகும். இதுவரை கூறிய எல்லாவற்றையும் விடத் திறன்படக் கற்று, கற்றதை நினைவிற்கொள்ள இன்றியமையாதது "கற்றலை விரும்பும் இயற்றி நிலை" (Will-to-learn) யாகும். இந்நிலையை ஆசிரியர்கள் பாடங்களை ஊக்குவிப்பதன் மூலம் மாணவர்கள் உள்ளத்தில் தோற்றுவிக்கலாம். கற்றவை தற்காலிக உபயோகத்திற்காக, என்னும் உணர்ச்சி மாணவர் உள்ளத்தில் தோன்றுமானால் அவைகளைப் பள்ளித் தேர்வுக்குப்பின்னர் மறந்துவிடுவர். ஆனால் பள்ளிப் படிப்பு பிற்கால வாழ்க்கைக்கு இன்றியமையாதது; உதவக்கூடியது என்னும் உணர்ச்சியை மாணவர் உள்ளத்தில் ஆசிரியர் பதிய வைத்தால் பள்ளியில் கற்றவைப் பலகாலும் மறக்காமல் உள்ளத்தில் நிலைத்திருக்கும். இதற்கு, பள்ளிப்படிப்புக்கும் சமூக வாழ்க்கைக்கும் நெருங்கிய தொடர்பு இருத்தல் வேண்டும்.

மனத்திருத்தல்

நாம் கற்றவை நம்முள்ளத்தில் சுவடுகளை விட்டுச் செல்கின்றன. இம்மனச்சுவடுகள் (Engrams) மனத்திலிருந்து நமக்கு வேண்டிய போது நினைவுக்கு வருகின்றன. மனத்திருத்தலின் இயல்புபற்றி நேரடியாக நம்மால் உணர முடியாது என்று நாம் முன்னரே அறிந்துள்ளோம். கற்றல் அனுபவங்களினால் ஏற்படும் சுவடுகள் எப்படி மனத்தில் சேமித்து இருத்தி வைக்கப்படுகின்றன என்பது பற்றிய முழு

அறிவு இன்னும் நமக்குக் கிட்டவில்லை. கற்றலினால் மூளையின் நரம்பு களின் பொருளில் (Nerve substance) சில மாற்றங்கள் ஏற்படு கின்றனவென்றும் இம்மாற்றங்களே மனத்திருத்தலின் அடிப்படை என்றும் சிலர் கருதுகின்றனர். இம்மாற்றங்களின் தன்மை பற்றித் தெளி வாகத் தெரியவில்லை. மனத்திருத்தும் திறனிலும் தனியாள் வேற்றுமை கள் காணப்படுகின்றன. இத்திறன், ஒருவனது கற்றல் திறன், வயது போன்றவைகளுடன் தொடர்புடையதாகக் காணப்படுகிறது. மெது வாகக் கற்போரின் மனத்திருத்தும் திறன், வேகமாகக் கற்போரின் இத் திறனைவிட அதிகமென்று எண்ணுவது தவறான கருத்தாகும் என்று பைல் (W. H. Pyle) என்பார் கூறுகிறார். மூளையின் பொட்டுப் பிரிவுக்கும் நினைவுக்கும் நெருங்கிய தொடர்பு உண்டென்றும், நம் புலன்களின் வாயி லாக உட்செல்லும் எண்ணங்களும், கருத்துக்களும் இப்பிரிவிலேயே சேமித்து வைக்கப்படுகின்றன என்றும் கருதப் பல சான்றுகள் உள்ளன. ஜென்கின்ஸ் (Jenkins), டாலென்பாக் (Dallenbach) போன்றோர் நடத்திய சோதனைகளால், கற்றபின் ஓய்வு எடுத்துக்கொள்வதும், சிறிது தூங்குவதும் மனத்திருத்தலுக்கு உதவுவன என்பது புலனா கிறது. தூக்கத்தின்போது ஏற்படும் மறதியின் அளவு, விழிப்பு நிலையில் ஏற்படும் மறதியின் அளவைக் காட்டிலும் குறைந்ததாகும் என்பது பரிசோதனைகளின் முடிவாகும்.

மீட்டுக் கொணர்தலும் மீட்டறிதலும்

நினைவூட்டுதலை, நினைவுகூர்தல் அல்லது மீட்டுக்கொணர்தல், மீட்டறிதல் என இருவகைகளாகப் பிரித்தோம். இவை இரண்டும் தனிப்பட்டவை. ஏனெனில், மீட்டறிதலின்றி மீட்டுக் கொணர்தல் நிகழமுடியும். நம்மையும் அறியாமல் நாம் எழுதும் நூல்களில் தோன்றும் கருத்துத்திருட்டு (Plagiarism) இதற்கு ஓர் எடுத்துக் காட்டு. இம்மாதிரியே, மீட்டுக் கொணர்தலின்றி மீட்டறிதல் நிகழக் கூடும். ஆனால், சாதாரணமாக, இவையிரண்டும் சேர்ந்தே தோன்று கின்றன. இவ்விருவகைகளில் மீட்டறிதல் எளிது; இதற்குத் தேவைப் படும் பயிற்சியும் குறைவு.

முன்பு கற்றவைகளை மறுபடியும் தவறின்றித் திரும்பக்கூறல் அல்லது திரும்பச் செய்தலே, மீட்டுக்கொணர்தல் எனப்படும். இது தானாகவே எழலாம் (Spontaneous Recall) அல்லது நம்மிச்சை தொட்டு எழலாம் (Voluntary Recall). மீட்டறிதல் தெளிவற்ற தாகவோ (Indefinite), நிச்சயமும், தெளிவுமுள்ளதாகவோ (Definite) இருக்கலாம். இன்றைய பள்ளித்தேர்வுகளில் காணப்படும் புதுமுறைக் கேள்விகளில் இவ்விருவகைப்பட்ட நினைவுத் திறன்களையும் சோதிக்கும் கேள்விகளைக் காண்கிறோம். எளிய நினைவுபடுத்தல் கேள்விகள் (Simple Recall Tests) மாணவனின் மீட்டுக்கொணருந்திறனையும், பல்விடையிற்தேர்தல் (Multiple Choice Tests), இணைத்துக்

காட்டுதல் (Matching Tests) போன்றவைகள் மீட்டறிதல் திறனை யும் சோதிக்கின்றன.

மறத்தல்

பள்ளியிலும், பின்னர் தினசரி வாழ்க்கையிலும் நாம் ஏராளமான வற்றைக் கற்கிறோம். ஆனால் சிறிது காலங்கழிந்த பின்னர் இவற்றில் பெரும்பான்மையை நம்மால் நினைவுபடுத்த முயன்றாலும் முடிவதில்லை. ஏனெனில், இவற்றை நாம் மறந்துவிடுகிறோம். 'மறத்தல்' (Forgetting) என்பது கற்றவை வலுவிழந்து மறைந்து போவதாகும். பல வகைப்பட்ட கற்ற பொருள்களை நாம் பலதரப்பட்ட விகிதங்களில் (rates) மறக்கிறோம். பொருள் விளங்காதவை எளிதில் மறக்கப்படு கின்றன. மகிழ்ச்சிதரக்கூடிய பொருள்களை எளிதில் கற்கவும் முடி கின்றது; கற்றவை உள்ளத்தில் நிலைத்தும் நிற்கின்றன. இம்மாதிரியே நமது மனப்பான்மைகளுடன் பொருந்தியவைகளும் சீக்கிரம் மறக்கப் படுவதில்லை. கற்ற கைத்திறன் அவ்வளவு எளிதாக மறைவதில்லை. ஆனால் புத்தகப்படிப்பு சீக்கிரம் மறக்கப்படுகிறது. மறத்தல் இரு ஏதுக்களைப் (factors) பொறுத்தது. ஒன்று, நாம் முதலில் கற்ற போது, கற்ற பொருள் எத்துணை ஆழம் நம் மனத்தில் பதிந்துள்ளது என்பது; மற்றொன்று, நாம் கற்றனவற்றை அழிக்கக்கூடிய காரணி களின் வலிமை எத்தகையது என்பதாகும்.

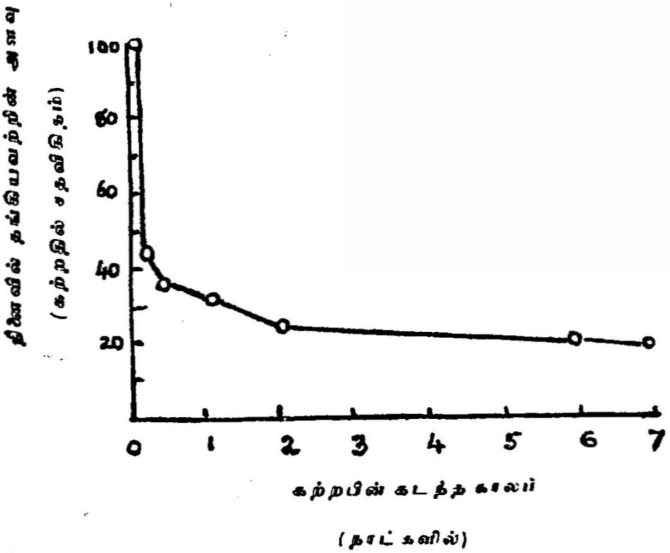
மறதி என்பது எல்லோரிடமும் காணப்படுகின்றது. மறத்தல் ஏன் ஏற்படுகின்றது? இதன் காரணங்கள் யாவை? என்று இனிக் கவனிப் போம். (1) காலப்போக்கில், நாம் கற்றனவற்றைப் பயன்படுத்தாமல் விட்டுவைப்போமானால் அவை மறந்து போவது இயற்கையே. (2) மாறு பட்ட உள்ள ஆயத்த நிலையிலும் (mental set) சந்தர்ப்பங்களிலும், வேறு நிலைகளில் கற்றவை நினைவிற்கு வராமலிருக்கக்கூடும். (3) பின் னர் கற்ற பொருள்களால் அவற்றிற்குமுன் கற்றவை பாதிக்கப்படு வதும் உண்டு. இதனால் முன்னே கற்றவை மறக்கப்படலாம். இதற்குப் "பின்னோக்கத்தடை" (Retroactive Inhibition) என்று பெயர். இதைப்பற்றி, பிகேம் (Bigham) என்பார் பலசோதனைகளை நடத்தி யுள்ளார். (4) அச்சம், சினம் போன்ற தீவிர மனவெழுச்சிகளாலும் நினைவு தடைப்படலாம். (5) கற்றவற்றில் அக்கறையும், ஆர்வமும் குறைந்தால் கற்றவை மறக்கப்படலாம். (6) நம் தன்மானத்தைக் குறைக்கக்கூடிய நிகழ்ச்சிகளும், எண்ணங்களும், குற்ற உணர்ச்சி யைக் கொடுக்கக்கூடிய நிகழ்ச்சிகளும் நம் நனவிலி நிலைக்கு ஒடுக்கப் படுதல் அவை மறப்பதற்குக் காரணமாகும் என்று பிராய்ட் கருது கிறார். (7) மறதிநோய் (Amnesia) என்று சொல்லப்படும் 'உளப் பிறழ் வும்' மறத்தலின் அடிப்படையாக விருக்கலாம். மூளைக்கு ஏதாவது திடீர்அதிர்ச்சி ஏற்படுவதும், முன் நிகழ்ந்த நிகழ்ச்சிகளைப்பற்றிய மறதி யைத் தோற்றுவிக்கலாம். மறதி என்பது, கற்ற ஒரு பொருள் தன்

தனித்தன்மையை மெதுவாக இழந்து, பொதுப்பண்புகளை மட்டும் கொண்டு முழுமையாகும் செயலாகும் என்று கெஸ்டால்ட் கொள்கையினர் கருதுகின்றனர். காப்கா (Koffka) என்பார் நடத்திய சில சோதனைகள் இக்கருத்துக்கு அடிப்படைகளாக அமைகின்றன. மற்றும், கெஸ்டால்ட் கொள்கையினர், முற்றுப்பெற்ற செயல்களே மறக்கப்படுகின்றன என்றும், முற்றுப்பெறு அனுபவங்களோ, செயல்களோ எளிதில் மறக்கப்படுவதில்லை என்றும் கருதுகின்றனர். முற்றுப்பெறுத ஒரு செயல் அது முற்றுப்பெறுதலினுல் நம் மனத்தில் ஒரு கிளர்ச்சியைத் தோற்றுவிக்கிறது. இக்கிளர்ச்சியே அச்செயலை நாம் மறக்கவொட்டாமல் செய்கிறது எனப்படுகிறது.

மறத்தல் முழுமையும் கெடுதி பயப்பதாகும் என்று நாம் எண்ணுவது தவறு. நாம் கற்கும் எல்லாவற்றையும் நினைவில் வைத்துக் கொள்ளவேண்டிய அவசியம் இல்லை. இவை வீண் சுமைகளாகவே இருக்கும். வேண்டாத, பயனற்ற, அவசியமில்லாதவற்றை மறப்பது நல்லதே. மற்றும் நமக்குத்துன்பமும் அவமானமும் தரத்தக்க நிகழ்ச்சிகளையும் எண்ணங்களையும் மறத்தல் நம் மனத்திற்குச் சாந்தியைத்தரும். நம்மால் சாதாரணமாக நினைவுபடுத்த முடியாதவை யாவும் நம்முள்ளத்தினின்றும் மறைந்துவிட்டன என்று கொள்ளக் கூடாது. இவை மனத்தின் அடித்தளத்தில் இருக்கக்கூடும். மனவசிய நிலை (Hypnotic state), கனவுநிலை ஆகியவற்றில் நாம் முழுமையாக மறந்துவிட்டோம் என்று நினைத்த பழங்கால எண்ணங்களும் தெளிவாக நினைவில் தோன்றுவதே இதற்குச் சான்று. கற்ற பொருள்களின் நினைவு, கற்றபின், சிறிதுகாலம் தேய்ந்து மங்கி, பின்னர் இடையிலே மறுபயிற்சி ஏதுமின்றியே சிறிது அதிகமாவதை பாலார்ட், ஹல் (Hull) போன்ருேர் சுட்டிக்காட்டியுள்ளனர். இந் நினைவுப் பெருக்கம் ‘பழம் நினைவுச்சக்தி’ (Reminiscence) என்னும் மறதிக்கு எதிரான சக்தியால் ஏற்படுகிறது என்று பாலார்ட் போன்ருேர் கருதுகின்றனர். கற்றல் முடிந்தவுடன் ஏதோ ஒன்று குறுக்கிடுவதாகவும், காலப்போக்கில் அக்குறுக்கீடு மறைவதனுல் நினைவு அதிகரிக்கிறது என்றும், இச்சக்தி பற்றிச் சிலர் விளக்கம் கூறுகின்றனர். ஆனல், பிற உளவியலறிஞர்கள் நினைவுப்பெருக்கத்தை நம்மையறியாமல் இடைக்காலத்தில் ஏற்படும் பயிற்சியின் பயனுகவே கருதுகின்றனர்.

நாம் ஒரே நிலையில் மறப்பதில்லை. மறத்தலின் வீதம் நாளுக்கு நாள் மாறுபடுகிறது. இது மறத்தல் பாதையை (Curve of Forgetting) அல்லது மறத்தல் வளைவைக் கவனித்தால் விளங்கும். மறத்தல் பாதை, நாட்கள் செல்லச் செல்ல, கற்றதில் எவ்வளவு அளவு நம் மனத்தில் இருக்கிறது என்பதைக் காட்டுகிறது. கற்றவுடன், மறத்தல் வீதம் அதிகம்; பின்பு நாட்கள் கழிய இவ்வீதம் குறைகிறது. உதாரணமாக, டாலன்பாக்கின் சோதனை முடிவுகளின்படி, கற்றதில் பாதி, கற்ற முதல் அரைமணி நேரத்துக்குள்ளாகவே மறந்துபோகிறது. கற்று

எட்டு மணி நேரம் கழித்து, மூன்றில் இரண்டு பங்கு மறந்துபோகிறது. ஒரு மாதத்தில் கற்றதில் ஐந்தில் நான்கு பங்கு மறக்கப்படுகின்றது. ஆகையால், பள்ளியில் அன்று நடந்த பாடத்தைப் பலநாள் கழித்துப் பலதடவைப் படிப்பதைக் காட்டிலும், அன்றே ஓரிருதடவை படிப்பது அதை நன்கு நினைவிலிருத்த உதவும். கற்ற பாடத்தைக் கற்ற சிறிது காலத்துக்குள் மீண்டும் நோக்குதலும், ஒரு பாடத்தைப் பலதடவை



படம் 7. மறத்தல் பாதை

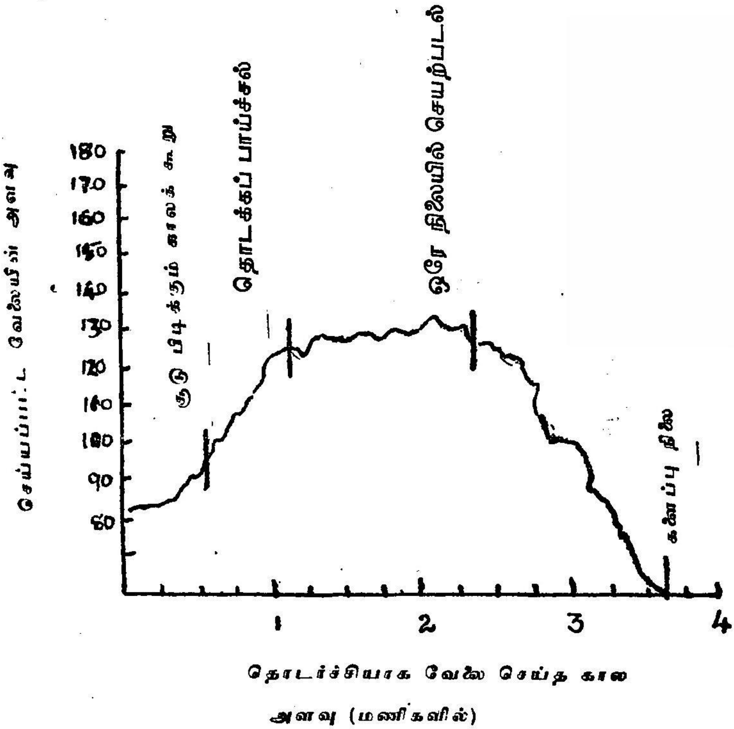
மீள்நோக்குகையில் முதலில்வரும் மீள்நோக்குப் பயிற்சிகள் (Initial Reviews) பின்னால் வருபவைகளைவிடச் சிறு சிறு கால இடைவெளிகளில் மேற்கொள்ளப்படுதலும் மிகுதியான பயனளிப்பன என்று, லையான் (Lyon), ஸ்டார்ச் (Starch), கேட்ஸ் போன்றோர்களின் சோதனைகள் தெளிவுபடுத்துகின்றன. ஆசிரியர்களும் வகுப்பின் இறுதியில், அவ்வகுப்பில் நடத்திய முக்கியக் கருத்துக்களை மீண்டும் தொகுத்துக்கூறுதல் நல்லது. மற்றும், வகுப்பில் ஆசிரியர்கூறும் கருத்துக்களை உடனுக்குடன் குறிப்புப் புத்தகத்தில் பதிவு செய்யும் பழக்கமும் பள்ளிகளில் வற்புறுத்தப்பட வேண்டும்.

நினைவுப் பயிற்சி

பள்ளியில் பயிலும் மாணவர்கள் மட்டுமன்றி, பல தொழில்களில் வேலை செய்யும் பெரியவர்களும் நினைவுப் பயிற்சி (Memory Training) யில் அக்கறை காட்டுகின்றனர். ஏனெனில், மறதி நம் வாழ்க்கையில் பல இடையூறுகளைத் தோற்றுவிக்கவல்லது. ஆனால், நினைவைப் பலப்படுத்துவதற்கு ஒரு குறுக்குப் பாதையும் கிடையாது. மேலும், சிலவற்றை நெட்டுருச் செய்வதன் மூலம் நம் பொது நினைவுத் திறன் அதிகரிக்கும் என்று நினைப்பதுந் தவறு. நல்ல நினைவு என்பது பலகாலம் கற்றனவற்றை மனத்திருத்தும் திறனையும், சரியாகத் தெளிவுடன் வேகமாகக் கற்றவைகளை மீட்டுக் கொணரும் திறனையும் கொண்டது. நல்ல நினைவின் அடிப்படை திறம்படக்கற்றலேயாகும். இதற்கான சூழ்நிலையை ஆசிரியர் தோற்றுவிக்கவேண்டும். கற்க வேண்டிய பாடங்களில் மாணாக்கர் ஆர்வமும், அக்கறையும், கவனமும் கொள்ளவேண்டும். புதுக்கருத்துக்களைப் பழைய கருத்துக்களுடன் தொடர்புபடுத்திக் கொள்ளவேண்டும். கற்கும்போது, பொருளுணர்ந்து கற்றல் அவசியம். இடைவிட்டுப் பயிலல் போன்ற சிறந்த மனப் பாடஞ் செய்யும் முறைகளைப் பின் பற்றிக் கற்கவேண்டும். மீக்கற்றல், கற்றவற்றைப் பலநாட்கள் நினைவில் வைத்துக்கொள்ள உதவுகின்றது. கற்றுணர்ந்தவற்றைச் சமயம் நேரும்போதெல்லாம் திரும்பக் கூறிப் பார்த்தல் நல்லது. இம்முறைகளைக் கையாண்டு மாணாக்கர் கற்றால் கற்பது எளிது; கற்றவை பல்லாண்டு அவர்கள் உள்ளத்தில் நிலைத்திருந்து அவர்கள் வாழ்க்கையில் பயன்படும். நல்ல செய்யுட்களையும், சீரிய கருத்துக்களைக் கொண்ட இலக்கியப் பகுதிகளையும் மாணாக்கர் பள்ளிப் பருவத்தில் நெட்டுருச் செய்தால் அவை அவர்களின் பிற்கால வாழ்வைப் பண்படுத்தப் பெரிதும் உதவுவன.

15. களைப்பு

தொடர்ச்சியாக நெடு நேரம் ஓய்வின்றி ஒரு செயலைச் செய்து வந்தால் நமது செய்திறன் குறைந்து கொண்டே வருதலைக் காண்கின்றோம். எந்த வேலையையும் இடைவிடாது ஒரு குறிப்பிட்ட கால அளவுக்குத்தான் செய்யமுடியும். அந்தக் கால அளவுக்கு அப்பாலும் நாம் தொடர்ந்து வேலை செய்துகொண்டே போனோமானால், சூழ்நிலை நல்லதாக விருப்பினும், நமக்கு அவ்வேலையில் ஈடுபாடும், ஆர்வமும் மிகுந்திருப்பினும், மேலும் செயற்பட முடியாதவாறு இடர்ப்படுவோம். நமது வேலையின் அளவும் தகுதியும் குறைந்துபோகும். இத்தகைய, தொடர்ந்து வேலை செய்வதால் ஏற்படும் வேலைத்திறன் குறைவு, உற்பத்தியளவின் குறைவு ஆகியவற்றையே களைப்பு (Fatigue)



படம் 8. வேலைப் பாதை

அல்லது சோர்வின் விளைவு என்கிறோம். தொடர்ந்து ஒரு வேலையைச் செய்யும்போது களைப்புத் தொடங்குவதை 'வேலைப்பாதை' (Work curve) தெளிவாக எடுத்துக் காட்டுகிறது.

வேலைப்பாதை, ஒரு வேலையைத் தொடர்ந்து செய்யுங்காலம், செய்யப்படும் வேலையின் அளவு ஆகியவற்றைக் கொண்டு வரையப்படுகிறது. ஒரு வேலையைத் தொடங்கும்போது வெகுமெதுவான முன்னேற்றமே சிறிது காலத்துக்குக் காணப்படும். இதைச் 'சூடு பிடிக்கும் காலக்கூறு' (Warming up period) எனலாம். இதையடுத்து வெகு தீவிர முன்னேற்றம் செயலில் காணப்படுகிறது. இதைத் தொடக்கப்பாய்ச்சல் (Initial Spurt) என்கிறோம். பின்னர், வேலையின் அளவு ஒரே நிலையாகச் சிறிது நேரம் செல்கிறது. இதற்குப் பின் வேலையின் அளவு குறையத் தொடங்குகிறது. இந்நிலை வேலை முடியப்போகும் தருவாயிலிருந்தால், மீண்டும் அதைச் செய்து முடிக்க ஒரு தீவிரம் தோன்றுகிறது. இதைக் கடைப்பாய்ச்சல் (End Spurt) என்கிறோம். ஆனால், வேலைக்கு முடிவு அண்மையில் இல்லாவிட்டால் வேலை செய்தல் தேய்ந்து கொண்டே சென்று, ஒரு கட்டத்தில் முற்றும் நின்று விடுகிறது. இந்நிலையில் களைப்பு முழுமையாக ஏற்பட்டிருக்கிறது. இனி, சில மணி நேரங்களாவது ஓய்வு பெற்றாலன்றி மேலும் வேலை செய்ய இயலாது.

சலிப்பும் களைப்பும்

களைப்பைப் போலவே சலிப்பும் (Boredom) வேலை செய்யுந் திறனையும் அளவையும் பாதிக்கின்றது. ஆனால் இவ்விரண்டுக்கும் அடிப்படையில் சில வேற்றுமைகள் உள்ளன. களைப்பு உண்மையிலேயே வேலை செய்யுந் திறனைக் குறைக்கிறது. மேலும் தொடர்ந்து வேலை செய்ய உடலில் சக்தி அல்லது வலு குன்றிப் போவதால் ஏற்படும் நிலை களைப்பு ஆகும். சலிப்போவெனில், அவ் வேலையில் விருப்பமின்மையால் அல்லது வெறுப்பினால் தோன்றும் ஒரு நிலையாகும். பள்ளியில் குழந்தைகளிடம் இவ்விருநிலைகளும் வெவ்வேறு சமயங்களில் தோன்றக்கூடும். களைத்துப்போன குழந்தையிடம் வேலை செய்ய வலுவும் திடமும் இருப்பதில்லை. ஆகையால் அதனால் மேலும் தொடர்ந்து வேலை செய்ய வியலாது. ஆனால் சலித்துப்போன குழந்தையிடம் உள்ளார்ந்த வலு (Potential energy) இருந்தாலும், அச்சக்தி பயன்படுத்தப்படுவதில்லை. ஏனெனில் அக்குழந்தைக்கு அவ்வேலையில் விருப்பமில்லை. சலிப்பு ஏற்படுவதற்கு முக்கியக் காரணங்கள் ஆர்வமின்மையும், அலுப்பூட்டும் (Monotonous) வேலைகளுமே. பள்ளிகளில் களைப்பைவிடச் சலிப்பே பெரும்பாலும் ஒரு பிரச்சினையாகத் தோன்றுகிறது. "சலிப்பின் தோற்றத்தை மாணக்கர்கள் வீணாகப் பொழுது போக்கிக்கொண்டிருக்கும் எந்த வகுப்பறையிலும் நாம் காண

லாம். வகுப்பில் கொடுக்கப்பட்டிருக்கும் வேலை கடினம் என்பதனுல் அதிருப்தி கொண்டுள்ள ஒரிரு மாணுக்கர்கள் இருப்பதைப் போலவே, வேலை கவர்ச்சியற்றது என்பதினுல் சலிப்புற்றிருக்கும் பல மாணுக்கர் களும் இருப்பார்கள்" என்று ஜெர்ஸில்ட் கூறுகிருர். சலிப்புநிலை தோன்ருவண்ணம் பார்த்துக்கொள்வது ஆசிரியர் கையாளும் கற்பிக் கும் முறைகளைப் பொறுத்தது. அலுப்பூட்டும் வேலை எது என்பது வேலை செய்பவனைப் பொறுத்தது என்பதையும் இங்கு நாம் நினைவிற் கொள்ளவேண்டும். நுண்ணறிவு குறைந்த குழந்தைகள் மற்றக் குழந்தைகளுக்கு அலுப்புத் தட்டக்கூடிய செயல்களையும் தொடர்ந்து சலிப்பின்றிச் செய்வார்கள். மற்றும், வெகு எளிய, கவனமின்றிச் செய் யக்கூடிய வேலைகளையும் நம்மால் அலுப்பில்லாமல் தொடர்ந்து செய்ய முடியும். இவ்வேலைகளைச் செய்கையில் நம் மனம் கற்பனையுலகில் திரிந்து ஆகாயக் கோட்டைகள் கட்டிக்கொண்டிருக்கும். ஆதலால் நமக்குச் சலிப்புத் தோன்றுவதில்லை. ஒரு காரியத்தைத் தொடர்ந்து செய்தல் சலிப்பை யுண்டாக்கக் கூடியதா என்பதை ஆசிரியர் குழந்தை களின் கண்கொண்டு பார்த்தே தீர்மானிக்க வேண்டும். ஆனுல், பள்ளிகளில், முக்கியமாகக் குமரப் பருவத்தினரிடம் உண்மையான களைப்பு ஏற்படுகிறது என்பதை மறக்கக்கூடாது.

களைப்பின் வகைகள்

களைப்பு மூன்று வகைகளாகப் பிரிக்கப்படுகிறது. இவை, (1) தசைக்களைப்பு (Muscular fatigue), (2) புலன் களைப்பு (Sensory fatigue), (3) உள்ளம் அல்லது மூளைக்களைப்பு (Brain fatigue or Mental fatigue) என்பனவாம். தொடர்ந்த உடல் உழைப்பு தசைக் களைப்பைத் தோற்றுவிக்கிறது. தசைக்களைப்பு எல்லோருக்கும் ஒரு சாதாரண அனுபவமாகும். கண்கள் போன்ற புலன்களும், அளவுக்கு மீறி ஓய்வின்றி உபயோகப்படுத்தப்பட்டால் களைப்படைகின்றன. நம் உள்ளமும் ஓயா உழைப்பினுல் களைப்படையக்கூடும். இம் மூவகைக் களைப்புக்களில் தசைக்களைப்பு வெகு எளிதாகத் தோன்று கிறது. புலன்கள் தசைகளைக் காட்டிலும் நெடுநேரம் களைப்பின்றி உழைக்கவல்லன. தீவிரமான ஓயா மனவேலைகளே உள்ளக் களைப்பை யுண்டு பண்ணக் கூடியவை. மனம் ஓயா வேலையினுல் களைப்படை கிறதா என்பது பற்றி உளவியலில் கருத்து வேற்றுமை காணப்படு கிறது. தார்ன்டைக், இத்தகைய களைப்பு நேர்வதில்லை என்று கருது கிருர். ஆனுல் ஆராய் (Arai) என்னும் பெண்மணி நடத்திய சோதனை கள், மனமும் ஒரு நிலையில் களைத்துப்போகும் என்று நமக்குத் தெரி விக்கின்றன. இப்பெண்மணி இடைவிடாமல் தினம் பன்னிரண்டு மணிகள் வீதம் நான்கு நாட்களுக்குத் தம் மனத்திலேயே நான்கு இலக்கங்கள் கொண்ட எண்களைப் பெருக்கி விடை கண்டு வந்தார். கடைசி நாளில் ஒரு கணக்குக்கு மனதிலேயே பெருக்கி விடை காண

முதல் நாள் தேவைப் பட்டதைப்போல இருமடங்கு காலம் வேண்டியிருந்தது. ஏனெனில் மனம் களைத்துப் போயிருந்தது. இவ்வகைச் சோதனையின் முடிவுகள் உண்மையான உள்ளக்களைப்பினால் ஏற்பட்டவையல்ல என்றும், சலிப்பினின்றும் எழுபவையே என்றும் சிலர் கூறுவர். இது ஓரளவு உண்மையாகவே நமக்குத் தோன்றுகிறது. ஆராய் தமது சோதனையின்போது தம்மையுமறியாமலேயே சோதனைச் செயலில் சலிப்புக் கொண்டிருக்கலாம். எனினும் மற்ற உயிரணுக்கள் (Cells) களைப்படையும்போது மூளையின் நரம்பு உயிரணுக்களும் (Nerve cells) தொடர்ச்சியாகச் செயற்பட்டால் களைப்படையக்கூடும் என்பதை முழுதும் மறுக்க முடியாது. களைப்பு உடலில் ஏதாவது ஒரு பாகத்தை மட்டும் (Local fatigue) சார்ந்ததாகவிருக்கலாம்; அல்லது உடல் முழுவதையுமே பாதிப்பதாகவும் (General fatigue) இருக்கலாம்.

தசைக் களைப்பு பற்றிப் பல சோதனைகளை மாஸோ (Mosso), கிரெபலின் (Kraepelin) போன்ற அறிவியலறிஞர்கள் நடத்தியுள்ளனர். இச்சோதனைகளை 'எர்கோகிராப்' (Ergograph) என்னும் கருவியின் உதவிகொண்டு நடத்தினர்கள். இக்கருவி, ஒரு தசை செயற்படும்போது நிகழும் சுருங்குதல், விரிதல் ஆகியவைகளை வரைபடமாகப் பதியவைக்கிறது. தசை களைப்படைந்தால் அதன் சுருங்கல்—விரிதல் குறைவுபடும். இதை வரைபடத்தில் தெளிவாகக் காணலாம். இத்தகைய சோதனைகளும், மற்றும் கில்பெர்த் (Gilbreth), டைலர் (Taylor) போன்றோரால் நடத்தப்பட்ட 'கால - இயக்க ஆராய்ச்சிகளும்' (Time-motion Studies) தொழிற்சாலைகளில் தொழிலாளிகள் சீக்கிரம் களைப்படையாதவாறு செய்யப்படும் முயற்சிகளுக்குப் பெரிதும் பயன்படுகின்றன. இவை பற்றிய விவரங்களைச் செய்தொழில் பற்றிய உளவியல் (Industrial Psychology) நூல்களில் காணலாம்.

களைப்புத் தோன்றக் காரணங்கள்

களைப்பு முக்கியமாகச் சில உடலியற் காரணங்களினலேயே தோன்றுகிறது. (1) நம் உடலில் சேமித்து வைக்கப்பட்டிருக்கும் வலுவூட்டும் பொருள்கள் நாம் வேலை செய்யும்போது பயன்படுத்தப்படுகின்றன. இப்பொருள்களின் அளவு குறைந்து அவை தீர்ந்துபோனுல் நம் தசைகள் இயங்க முடியா. அவை களைப்படைந்தன என்கிறோம். (2) மற்றும், நாம் வேலையில் ஈடுபடுகையில் வேலையின் பயனாகச் சில நச்சுப் பொருள்கள் (Toxins) நம் உடலில் தோன்றுகின்றன. இவை முக்கியமாக கரிமலவாயு (Carbon dioxide), லாக்டிக் அமிலம் (Lactic Acid), பொட்டாசியம் பாஸ்பேட் (Acid Pottasium Phosphate) போன்ற கழிவுப் பொருள்களாகும். இவற்றின் அளவு பெருகப் பெருகக் களைப்பும் அதிகமாகும். இப்பொருள்கள் நரம்புகளின் கூடல்வாய்களைப் பாதித்துக் களைப்பின் சின்னங்களைத் தோற்றுவிக்கின்றன.

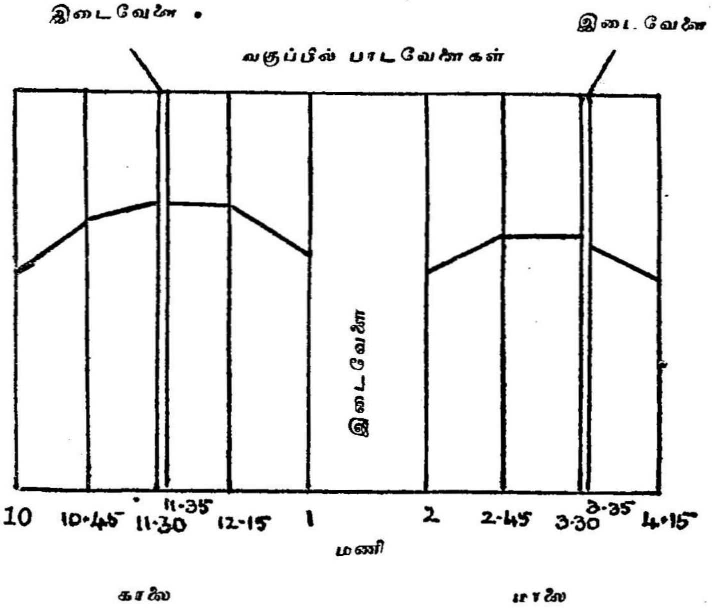
(3) பிராண வாயுவின் அளவுக்குறைவு களைப்பையுண்டாக்க வல்லது. (4) வேலை செய்யும் பொழுது நரம்புகளின் அமைப்பில் ஏற்படும் சில மாறுதல்களால் களைப்பு ஏற்படக்கூடும் என்று இன்றைய அறிஞர்களில் சிலர் கருதுகின்றனர். களைத்தவனின் நரம்பணுக்களில் உள்ள உயிரணுவறைகளில் (Cell bodies) பல மாறுதல்கள் காணப்படுகின்றன வென்றும், இவ்வுயிரணுவறைகளில் உள்ள உட்கரு (Nucleus) அல்லது மையம் சுருங்கித் தோற்றமளிக்கிறது என்றும் ஆராய்ச்சிகள் தெரிவிக்கின்றன.

களைப்புக்கு மாற்று தூக்கமும், நல்ல ஓய்வுமேயாகும். இந்நிலைகளில் வலுவூட்டும் பொருள்கள் மீண்டும் உடலில் உண்டாக்கப்பட்டுச் சேமித்து வைக்கப்படுகின்றன. நச்சுப் பொருள்களும் உடலிலிருந்து வெளியேற்றப்பட்டு உடல் சுத்தம் அடைகிறது. கள், சாராயம், அபினி போன்ற போதைப் பொருள்களை (Intoxicants) உபயோகிப்பதால் களைப்பு அகற்றப்படுகிறது என்று எண்ணுவது தவறு. இவை களைப்பை ஒருவன் உணராவண்ணம் செய்யக்கூடியவையே தவிரக் களைப்பைப் போக்க வல்லன அல்ல. மற்றும், இத்தகைய பொருள்களை நீடித்து உபயோகிப்பதால் உடல் நிலையிலும் பல தீங்குகள் நேருகின்றன.

பள்ளியில் களைப்பைப் போக்கும் வழிகள்

பள்ளியில் குழந்தைகள் களைப்படையாவண்ணம் பார்த்துக் கொள்வது ஆசிரியர்களின் பொறுப்பாகும். முக்கியமாகச் சிறு குழந்தைகள் சீக்கிரம் களைப்படையக் கூடியவர்கள். இவ்வாறே குமரப் பருவத்தில் உள்ள சிறுவரும் சிறுமியரும் அளவுக்கு மீறி உழைத்து அதிசீக்கிரம் சோர்வுறுவர். பள்ளியில் சிறிது களைப்பு மாணவர்களுக்கு ஏற்படுவது இயற்கையே. ஆனால், இக்களைப்பு எல்லை மீறிச் செல்லக்கூடாது. களைப்பிலிருந்து மாணவர் எளிதில் விடுபடும் வழி வகைகளையும் ஆசிரியர் மேற்கொள்ளுவது அவசியம். ஊட்டமளிக்கும் உணவு மாணவர்களின் உடல் சக்தியைப் பெருக்கிக் களைப்பைப் போக்க வல்லது. நம் அரசினரின் ஆசிபெற்று பள்ளிகளில் நடைபெற்றுவரும் "மதிய உணவுத் திட்டம்" இவ்வகையில் மிக்க பயனுள்ளது. பள்ளியின் வகுப்பறைகளில் நல்ல காற்றோட்டமும், வேண்டிய வெளிச்சமும் அவசியம். பள்ளிப் பாடங்களும் பள்ளிச் செயல்களும் மாணவருக்குக் கவர்ச்சியூட்டுவனவாக விருந்தால் மாணவர் சீக்கிரம் களைப்போ, அலுப்போ அடைய மாட்டார்கள். பள்ளியில் மாணவரின் சக்தி, அவசியமில்லாக் காரியங்களில் வீணாகி விரயமாவதை ஆசிரியர் தடுத்தல் வேண்டும். பாட வேளையின் கால அளவு சிறு குழந்தைகளின் வகுப்புக்களில் முப்பது நிமிடங்களுக்கு மேல் இருத்தல் கூடாது. இக் குழந்தைகளுக்குப் பாட வேளையின் நடுவே சிறிது ஓய்வளிப்பதும் விரும்பத்தக்கது. நடுத்தரப்பள்ளி, உயர் நிலைப்பள்ளி மாணவர்களின் பாட வேளையும் நாற்பத்தைந்து நிமிடங்கள் முதல்

ஒரு மணிக்குள் இருக்கவேண்டும். அதற்கு மேலும் அவர்களை ஒரே வகுப்பிலிருக்கச் செய்து பாடம் படிக்கச் செய்தால் அவர்கள் களைப் படைவது திண்ணம். மாணவர் படிக்கும் பாடங்களில் சில அரிதுணர் பாடங்களாகவும், சில எளிதுணர் பாடங்களாகவும் இருக்கும். அரிதுணர் பாடங்களான கணக்கு, பிறமொழிப்பாடம், இலக்கணம் போன்ற பாடங்கள் விரைவில் களைப்பைத் தோற்றுவிக்கக் கூடியவை. இவற்றின் 'களைப்புக் குணகம்' (Fatigue Coefficient) அதிகம் எனப்படுகிறது. தாய் மொழி, சமூகம் போன்றவை அவ்வளவு அரிதுணர் பாடங்கள் அல்ல. வகுப்பின் பாட கால அட்டவணை (Time Table) யைத் தயாரிக்கும்போது களைப்பூட்டும் பாடங்களை மாணவர் சக்தி மிகுந்து முழுத்திறத்துடன் செயற்படக்கூடிய பாட வேளைகளில் அமைப்பது நல்லது. இப்பாட வேளைகள் எவை என்



படம் 9. பள்ளிப்பாட வேளைகளில் மாணாக்கரின் திறன் பாதை

பதை மேலே கொடுத்துள்ள படம் தெளிவாக்குகிறது. பொதுவாகக் காலை வேளைகளில் மாலை வேளைகளைக் காட்டிலும் மாணவர் சுறுசுறுப்பாக இருப்பர். நம் பள்ளிகளில் காலையில் நான்கு பாட வேளைகளும், மாலையில் மூன்று பாட வேளைகளும் உள்ளன. இவற்றில் காலையில் இரண்டாவது, மூன்றாவது பாடவேளைகள் மிகச் சிறந்தவை. மாலையில்

இரண்டாவது பாடவேளையும் நல்லது. அரிதுணர் பாடங்களை இம்மூன்று பாட வேளைகளில் நடத்துவது பயனளிப்பதாகும். இடையிடையே கைப் பணிக்கும் இடமளித்தல் களைப்பைக் குறைக்கும். களைப்படைதலிலும் தனியாள் வேற்றுமைகள் உள்ளனவென்பதை ஆசிரியர்கள் மறக்கக் கூடாது. ஒரே வகுப்புச் சூழ்நிலையில் ஒரு குழந்தை களைப்படையாமல் வேலை செய்யக்கூடும். அதே வயதுள்ள மற்றொரு குழந்தை உண்மையிலேயே களைப்படையக்கூடும். திறமையும், ஆர்வமும், நகைச் சுவையும் உள்ள ஆசிரியர் தம் நடத்தையின் மூலமே மாணவர் களைப் படையா வண்ணம் பாடம் நடத்த முடியும் என்பதை நாம் நினைவில் வைத்தல் வேண்டும்.

16. பற்றுகள், மன உறுதி, ஒழுக்கம், ஒழுங்கு

சிறு குழந்தையின் நடத்தை பெரும்பாலும் அதன் பண்படாத இயல்பூக்கங்களாலும், மனவெழுச்சிகளாலும் உந்தப்படுவதாகும். அக் குழந்தை வளர்ச்சியடைய அடைய அதன் இயல்பூக்கங்களும், மன வெழுச்சிகளும் பற்றுகளாக (Sentiments) ஒருங்கமைக்கப்படுகின்றன. இப்பற்றுகளே பின்னர் அதன் ஒழுக்கத்தையும் அவ்வொழுக்கத்தி னின்று எழும் அதன் நடத்தைகளையும் உருவாக்குகின்றன. ஒழுக் கத்தின் நேர்மையும், அதன் தன்மைகளும், அவ்வொழுக்கத்தின் அடிப் படையா யமைந்த பற்றுகளின் தன்மையைப் பொறுத்தனவாகும்.

பற்றுகள் என்றால் என்ன ?

ஒரு பொருளைப் பற்றியோ, ஒரு நிலையத்தைப் (Institution) பற்றியோ அல்லது ஒரு கருத்தைப் பற்றியோ ஒருவரது மனவெழுச்சி மனநிலைகளின் (Emotional Dispositions) ஒருங்கமைப்பையே பற்று என்கிறோம். இத்தகைய பற்றுகள் இயல்பாகப் பிறப்பு முதலே நம்மிடம் உள்ளவையல்ல; இவை நமது அனுபவங்களின்றும் எழுபவையேயாகும். நமது அனுபவங்களின் பயனாகச் சில இயல்பூக் கங்களும் அவற்றுடன் தொடர்பு கொண்ட மனவெழுச்சிகளும் ஒரு பொருளைச் சுற்றி அமைகின்றன. இப்படி இவை அமைவதால், பின்னர், அப்பொருளைக் காண நேரினும் அல்லது அப்பொருளின் சாயல் நம் எதிர்ப்படினும் அதனைச் சுற்றி அமைந்துள்ள மன வெழுச்சிகள் மேலோங்குகின்றன. அப்பொருள், நமது மனவெழுச்சி களின் மையமாகிவிடுகிறது. இவ்வாறு, ஒரு பொருளைச் சுற்றி அனுபவத்தின் பயனாக அமையும் மனவெழுச்சிகளின் தொகுதியையே பற்றுகள் என்கிறோம். பற்றுகளை, ஆல்போர்ட் போன்ற அமெரிக்க உளவியலார்கள் மனப்பான்மைகள் (Attitudes) என்றே அழைக் கின்றனர்.

எடுத்துக்காட்டாக, நாட்டுப்பற்றை (Patriotism) நோக்கு வோம். இப்பற்றுள்ளவனின் இயல்பூக்கங்களும் மனவெழுச்சிகளும் 'தந்நாடு' என்னும் மையத்தைச் சுற்றி ஒருங்கமைக்கப்பட்டிருக் கின்றன. தந்நாடு மேம்பாடடைந்தால், தனது நாட்டின் முன்னேற் றத்தைப் பிறர் புகழ்ந்தால், அவன் மகிழ்ச்சியுறுகிறான். தந்நாட்டைப் பற்றிப் பிறர் இழிவாகப் பேசுவது கேட்பின் அவன் சினம் கொள்ளு கிறான். தந்நாட்டுக்கு ஏதாவது தீங்கு நேரிடும் போலிருந்தால் அச்ச

மும், பீதியும் கொள்ளுகிறுன். அடுத்தபடியாக, விளையாட்டுப்பற்றை எடுத்துக் கொள்வோம். இப்பற்றுள்ளவன் தன் முதன்மையூக்கத்தை வெளிப்படுத்த ஆட்டத்தை நாடுகிறுன்; தன்னினும் திறன்மிக்க ஆட்டக்காரர்களிடம் பணிவுடன் நடந்து கொள்ளுகிறுன்; விளையாட்டுகள் பற்றி மேலும் அறிவதிலேயே அவனது ஆராய்வூக்கம் செயற்படுகிறது. விளையாட்டுகளிலேயே இவனது போரூக்கமும் வெளிப்படுகிறது. சுருங்கச் சொல்லின், இவனது இயல்பூக்கங்களும் அவற்றுடன் இணைந்த மனவெழுச்சிகளும் விளையாட்டை மையமாகக் கொண்டே வெளிப்படவும், செயற்படவும் செய்கின்றன. ஒரு குழந்தை தன் தகப்பனிடம் கொண்டுள்ள பயபக்தியும், அச்சம், மரியாதை, போற்றுதல் போன்ற மனவெழுச்சிகளின் இணக்கமான கலவையால் தோன்றிய ஒருவகைப் பற்றேயாகும்.

பொதுவாகப் பற்றினை, விருப்பப் பற்றுகள் (loves), வெறுப்புப் பற்றுகள் (hates) என்று இருவகைப் படுத்தலாம். இவை இயற்கையாகவே ஒருவனிடம் இருப்பவையல்ல; பிறப்பிலேயே நம்முள் இவைதோன்றுபவையல்ல; சூழ்நிலை, அனுபவங்கள் ஆகியவற்ருல் நம்மிடையே மெதுவாகத் தோன்றுபவையேயாகும். 'A' என்பவன் 'B' என்பவனுடன் பழகுதலால் தனக்கு ஏற்படும் அனுபவங்களின் பயனுக அவனை வெறுக்கத் தொடங்கலாம். இதை வெறுப்புப்பற்று என்கிறோம். இப்பற்றின் காரணமாக B யைப் பார்க்கும் போதெல்லாம் A க்கு அருவருப்புத் தோன்றும்; B நல்ல நிலைமையை அடைந்தால் A க்குப் பொருமையும் சினமும் எழும். B க்கு ஏதாகிலும் தீங்கு நேரின் A மகிழ்ச்சி யடைவான். விருப்பப் பற்று இதற்கு நேர் எதிரானது. A, B யை விரும்புவாஞயின், B யின் வெற்றி A க்கு மகிழ்ச்சியை யளிக்கும்; B யின் வருத்தம் A க்குக் கவலை தரும்; B க்கு ஏதாகிலும் தீங்கு நேரிடின் A அச்சப்படுவான்.

பலவிதப் பற்றுகளை ஒருவன் பெற்றுவிட்ட பிறகு, அவனுக்கு ஏற்படும் அனுபவங்களிஞல் அவன் எவ்விதம் பாதிக்கப்படுவான், அவற்றினின்றும் எவ்வித மனவெழுச்சிகளைப் பெறுவான் என்பன, அப்பற்றுகளால் நிர்ணயிக்கப்படுவன. ஒருவனது பற்றுகளே, அவனது நடத்தைக்கு ஒருமைப்பாடு, ஒழுங்கு, தொடர்ச்சி ஆகியவற்றை யளிக்கின்றன. பற்றுகளே ஒருவனது நடத்தையில் தோன்றக்கூடிய முரண்பாடின்மைக்கு முக்கிய காரணங்களாகும். பற்றுகள் ஏற்படுவதஞல்தான் ஒருவனிடம் குழப்பமான நடத்தை மாறி எதிர்பார்க்கக் கூடிய நடத்தை ஏற்படுகிகிறது. ஒருவனது முக்கிய பற்றுகள் எத்தன்மையானவை, அவற்றின் இயல்புகள் என்ன என்று நமக்குத் தெரிந்தால் அவனது ஒழுக்கம் பற்றிய முழு அறிவு நமக்கு ஏற்படும். ஏனெனில், ஒழுக்கமும் அதனின்று தோன்றும் நடத்தையும் பற்றுகளைப் பொறுத்தனவேயாகும். நல்ல அறக் கருத்துக்களிலும், குறிக்கோள்களிலும் விருப்பம் கொண்

டுள்ள ஒருவனின் ஒழுக்கமும், நடத்தையும் நல்ல முறையில் அமைந்திருக்கும்.

பற்றுகளும் மனவெழுச்சிகளும்

சிலர், பற்றுகளையும் தனிப்பட்ட மனவெழுச்சிகளையும் பிரித்தறியாமல் அவ்விரண்டையும் சேர்த்துக் குழப்புகின்றனர். இவ்விரண்டுக்கும் அடிப்படையான சில வேற்றுமைகள் உள்ளன. ஒரு பற்று, ஒரு பொருளைப் பற்றியோ ஓர் எண்ணத்தைப் பற்றியோ எழக்கூடிய பல மனவெழுச்சிகளைக் கொண்டது. மற்றும், பற்று என்பது ஒரு நிலைத்த மனப் போக்காகும் (Enduring disposition). மன வெழுச்சிகளோவெனில், நிலைத்தவைகளல்ல. அவை சிறிது நேரமே நிகழும் அனுபவங்களாகும். பற்று, மனவெழுச்சிகளைப் போல, அப்போது நிகழும் அனுபவமாக இராது. உதாரணமாக, ஒருவன் சினம் கொண்டிருக்கிறான் என்றால், அத்தருணத்தில், அவன் அம்மனவெழுச்சிக்கு உட்பட்டிருக்கிறான்; அதனால் தோன்றும் உடல், உள்ள மாற்றங்களை அனுபவித்துக் கொண்டிருக்கிறான் என்று பொருள். ஆனால், ஒருவன் மற்றொருவனை வெறுக்கிறான் என்றால், வெறுப்பவனின் அப்போதைய உள்ள அனுபவங்களைப் பற்றி நம்மால் ஏதும் திட்டமாகக் கூற முடியாது. அத்தருணத்தில், வெறுக்கப்படுபவனின் நினைவே அவனிடம் இல்லாமலிருக்கக்கூடும். ஆகவே பற்றுகள், ஒருவனுடைய நிலைத்த மனப்போக்குகளைக் குறிப்பனவே தவிர அவனுடைய நிகழ்கால அனுபவங்கள், மனவெழுச்சிகள் ஆகியவற்றைப் பற்றிக் கூறுவன அல்ல. பற்றுகள், ஒருவன் ஒரு குறிப்பிட்ட நிலையில் எவ்வாறு நடந்துகொள்வான்; எத்தகைய மனவெழுச்சி அவனுள் தோன்றும் என்று கூறவல்லன. இம்மாதிரியே, உட்பாட்டு அல்லது மனவெழுச்சி நீட்சியும் பற்றுகளினின்றும் வேறுபட்டதென நாம் அறிதல் வேண்டும். மனவெழுச்சி, அதைத் தோற்றுவித்த தூண்டல் மறைந்த பின்னரும் சிறிது காலம் நீடித்து இருத்தலே உட்பாட்டு நீட்சியென நாம் அறிந்துள்ளோம். இது, எப்பொருளைப் பற்றியதும் அன்று. ஒருவனின் மன நிலையைப் பற்றியது; ஆனால், பற்றுகள், குறிப்பிட்ட பொருள்கள் பற்றித் தோன்றுவன; நிலைத்தும் நிற்பன.

நமது பற்றுகளை நிலைப்படுத்துபவை பழக்கங்களேயாகும். இவையே பற்றுகளுக்கு வலுவூட்டுகின்றன. பழக்கங்களின் உதவியின்றிப் பற்றுகள் அடிக்கடித் தோன்ற வாய்ப்பின்றி மங்கி மறைந்து விடும்.

உணர்ச்சி வயப்படுதல் (Sentimentalism) பற்றுகளைப் பெறுவதினின்றும் சிறிது வேறுபட்டதாகும். ஓர் உணர்ச்சிவயப்பட்ட மனிதனிடம் பல பற்றுகளைப் பார்க்கலாம். ஆனால் அப்பற்றுகள் திறனுடன் செயலில் வெளிப்படா. "மனவெழுச்சிகளைச் செயல்களுக்கு ஊக்கிகளாகக் கொள்ளாமல், அவற்றையே முடிபுகளாகக் கருதி அவற்றில்

ஈடுபடுதலே உணர்ச்சிவயப்படுதலாகும்” என்று வில்லியம் ஜேம்ஸ் கருதுகிறர்.

பற்றுகளின் வகைகள்

ஒரு குழந்தையின் இளமை நடத்தை, இயல்பூக்கங்களாலும் மனவெழுச்சிகளாலும் ஊக்குவிக்கப்படுகிறது என்றும், மெதுவாக இவை பற்றுகளாக அமைக்கப்பட்டு, அதன் நடத்தைக்கு ஒருமைப்பாட்டையும், தொடர்ச்சியையும் அளிக்கின்றன என்றும் நாம் அறிந்துள்ளோம்.

குழந்தையிடத்து அமையும் பற்றுகள் காட்சிப் பற்றுகளாகவோ (Concrete Sentiments), கருத்துப் பற்றுகளாகவோ (Abstract Sentiments) இருக்கலாம். புலன்களால் உணரக்கூடிய ஒரு பொருளேயோ, பொருள்களின் தொகுதியையோ பற்றிய பற்றுகளே உருவப்பற்றுகள் அல்லது காட்சிப்பற்றுகள் எனலாம். ஒரு மாணுக்கனுக்குத் தன் வகுப்பு ஆசிரியரிடம் விருப்பம் தோன்றுகிறது. அந்த மாணுக்கனது விருப்பப் பற்று ஒரு குறிப்பிட்ட தனி மனிதரை நோக்கி எழுவதாகும். இத்தகைய பற்றுகள் உருவப்பற்றுகளாகும். ஆனல் கருத்துக்களேயோ பண்புகளேயோ குறிக்கும் எண்ணங்கள் பற்றி எழும் பற்றுகள் கருத்துப் பற்றுகள் அல்லது அருவப் பற்றுகளாகும். வீரம் பற்றிய விருப்பப் பற்று, பொய் பேசுதல் பற்றிய வெறுப்புப் பற்று போன்றவைகளே அருவப்பற்றுகளுக்கு எடுத்துக் காட்டுகளாகக் கொள்ளலாம். சில பற்றுகள் முழுமையும் உருவப்பற்றுகளாகவோ, முற்றிலும் அருவப் பற்றுகளாகவோ இல்லாமல் நடுநிலையில் இருக்கக் கூடும். ஒரு மாணுக்கன் கடற்படை (Navy)யினிடம் விருப்பம் கொண்டுள்ளானெனின், அவன் அதனுள்ளடங்கிய பொருள்களில் விருப்பம் கொண்டுள்ளது மட்டுமன்றி அப்படையிற் சேர்ந்து பயிற்சி பெறுவதில் எழும் பல நற்பண்புகளேயும் விரும்புகிருன் என்று பொருள் கொள்ளவேண்டும். இத்தகைய பற்றுகளின் மையங்களாகக் கருத்துப் பொருள்களும் உள்ளன; காட்சிப் பொருள்களும் உள்ளன.

உருவப்பற்றுகளே இருவகைகளாகப் பிரிக்கலாம். இவை தனிப்பட்ட (சிறப்பு) உருவப் பற்றுகள் (Concrete Particular Sentiments), பொது உருவப் பற்றுகள் (Concrete General Sentiments) என்பன. ஒரு குறிப்பிட்ட பொருள் பற்றியோ, ஒரு தனிப்பட்டவனேப் பற்றியோ எழுந்த பற்றுகள் சிறப்புருவப் பற்றுகள் எனப்படும். ஒரு குழந்தைக்குத் தன் தந்தையிடம் உள்ளபற்றும், ஒரு மாணுக்கனுக்குத் தன் வகுப்பின் ஆசிரியரிடம் தோன்றக் கூடிய பற்றும் இவ்வழிப் பட்டவை. ஆனல், பல பொருள்கள் கொண்ட ஒரு தொகுதியினிடம் ஏற்படும் பற்று, பொதுப்பற்ருகும். பெரியோர்களிடம் பக்தி, ஆசிரியக் குலத்திடம் மதிப்பு ஆகியவை யெல்லாம் பொது உருவப் பற்றுகளாகும். அருவப்பற்றுகள் எல்லாம் பொதுப் பற்றுகளே. சிறு குழந்தை முதலிற் சிறப்பு உருவப் பற்றுகளேயே பெறுகிறது. பிறகு, பொது உருவப்பல்

றுகள் தோன்றுகின்றன. இதன் பின்னரே, அக்குழந்தை அறிவு வளர்ச்சியும் முதிர்ச்சியும் சிறிது பெற்ற பின், அதனிடம் அருவப் பற்றுகளாகிய கருத்துப் பற்றுகள் தோன்றுகின்றன. பண்புகளை அவை உறையும் பொருள்களினின்றும் தனிப்படுத்திப் பிரித்து (Abstraction) உணரும் திறன் குழந்தையிடம் தோன்றிய பின்னரே அப்பண்புகளாகிய அருவப் பொருள்கள் பற்றிய அருவப் பற்றுகள் அதனிடம் எழமுடியும்.

அருவப்பற்றுகள் பொதுவாக உருவப் பற்றுகளைக் காட்டிலும் வலிமை குறைந்தவை. உருவப் பற்றுகளைப்போல் செயற்படத் தூண்டும் சக்தி இவற்றுக்குக் குறைவு. இதனுலேயே, அருவப்பற்றுகள், நமது புலன்களால் அறியக்கூடிய குறியீடுகளின் (Concrete symbols) உதவி கொண்டு வலுப்படுத்தப்படுகின்றன. நாட்டுக்கொடி, பள்ளிச் சீருடை போன்றவையாவும் அருவப் பொருள்களைக் குறிக்கும் அடையாளங்களே.

ஒழுங்கான நடத்தையின் அடிப்படையில் அமைந்துள்ள அறப் பற்றுகள் யாவும் அருவப்பற்றுகளேயாம். இத்தகைய அறப்பற்றுகள் இருமுனை (Bipolar)களைக் கொண்டவை. ஏதாவது ஓர் அறப்பண்பினிடம் விருப்பம் தோன்றிடின் அப்பண்புக்கு நேர் எதிரிடையான பண்பினிடம் வெறுப்பு இயல்பாகவே அமையும். வாய்மையை விரும்புகிருேம் என்ருல், பொய்மையை வெறுக்கிருேம் என்பது கூருமலே விளங்கும். இவ்வித அறப் பண்புகளையும், அவற்றைச் சார்ந்த அறப்பற்றுகளையும் குழந்தை தனது சமூக வாழ்க்கையினின்றும் பெறுகிறது. ஒருநாட்டின் மக்களிடமோ, ஒரு சமுதாயத்தில் வாழும் மக்களிடமோ சில அறப் பற்றுகள் பழங்காலம் முதற்கொண்டே வழிவழியாக வருபவை. இவற்றை அந்நாட்டிலோ, சமுதாயத்திலோ வாழும் குழந்தை, கருத்தேற்றத்திலுைம் (Suggestion), பார்த்துச் செய்தலின் (Imitation) மூலமும் பெறுகிறது. மற்றும் அறப்பற்றுகள் தோன்ற தாய்மொழி பெரிதும் உதவுகிறது. ஏனெனில், பண்புகளைப்பற்றித் தனித்துச் சிந்தித்தல் மொழிவாயிலாகவே சாத்தியப்படும்.

தன்-மதிப்புப்பற்று

நம்முள் பல பற்றுகள் எழுகின்றன. இப்படி எழும் பற்றுகள் ஒரு வலுவான ஆளும் பற்றின் ஆதிக்கத்தின்கீழ், படிப்படியாக ஒருங்கமைக்கப்படுகின்றன. இத்தகைய ஆளும் பற்றை, முதன்மைப்பற்று (master sentiment) எனலாம். மற்ற எல்லாப் பற்றுகளும் இப்பற்றின் தேவைகளுக்குத் தாழ்ந்தே இயங்க வேண்டும். இத்தகைய முதல் நிலையை எந்தச் சாதாரணமான பற்றும் அடைய முடியாது. ஒரே ஒரு பற்றுதான் எல்லாப் பற்றுகளையும் அடக்கி ஆதிக்கம் செலுத்த முடியும். இது தன்-மதிப்புப் பற்ருகும் (Self-Regarding Sentiment). இப்

பற்று, 'தான்' என்னும் எண்ணத்தைச் (Idea of self) சுற்றி அமைவ தாகும்.

'தான்' என்னும் எண்ணம் ஒரு குழந்தைக்கு எப்படி உண்டா கிறது? இங்கு நாம் தத்துவ விசாரணையில் ஈடுபடத் தேவையில்லை. 'தான்' என்பது ஒருவனது அனுபவங்களின் ஆட்படுவோனைக் (Subject of one's Experiences) குறிக்கும். ஒருவன், "நான் உணர் கிறேன்", "நான் சிந்திக்கிறேன்", "நான் இதைச் செய்ய விழை கிறேன்" என்று தனது அனுபவங்களைக் கூறுகையில் இவ்வனுபவங் களின் மையமாக இருப்பதையே அவனது 'தான்' என்னும் எண்ணத் தின் பொருளாகக் கொள்ளுகிறான். இத்தகைய 'தான்' என்னும் எண்ண மும், இவ்வெண்ணத்தில் உள்ளடங்கிய தனக்கே உரித்தானதாக எண் ணப்படும் தன்மைகளும், இயல்புகளும் எவ்வாறு ஒருவனுக்கு உண்டா கின்றன? மனிதனைத் தவிர்த்த பிற விலங்குகளிடம் இத்தகைய எண் ணம் இருக்குமோ இருக்காதோ என்பதுபற்றி நாம் சர்ச்சையில் ஈடுபட வேண்டியதில்லை. ஆனால், மனிதனைப் பொறுத்தவரை இவ்வெண்ணம் படிப்படியாகவே எழுகிறது. "தான்" என்னும் எண்ணம், ஒருவனது உள்ளம் ஒரு குறிப்பிடத்தக்க முதிர்ச்சி யடைந்தால்தான் தெளிவாக எழும்.

குழவிப் பருவத்திலே இவ்வெண்ணம் மங்கலாகத் தோன்றத் தொடங்குகிறது. குழவியானது தன்னை ஏனைய வெளியுலகப் பொருள் களினின்றும் பிரித்தறிய முற்படுகிறது. தன் அனுபவத்தில் காணக் கூடிய பண்புகள், இயல்புகள் ஆகியவற்றுள் வெளியுலகப் பொருள்களைச் சாராதவற்றை யெல்லாம் தன்னுடையவையாகக் குழவி ஏற்றுக்கொள் கிறது. தன்னுடைய குறிப்புப் (Proper Name) பெயரின் உதவி கொண்டு 'தான்' என்ற உணர்ச்சியைப் பெற்று அப் பெயரினால் குறிக் கப்படும் தன்னுடைய பண்புகளாக இவற்றைக் கொள்ளுகிறது. குழவி, தன் பெயரால் சுட்டிக் காட்டப்படும் தன் உடலையே (body) 'தான்' என்னும் எண்ணத்தின் பொருளாகக் கொள்ளுகிறது. இக்குழவி வளரும் சமூகச் சூழ்நிலை அதற்கு 'தான்' என்பதின் உண்மைப் பொருளைக் கற்பிக்கிறது. குழந்தை, சிறிது வளர்ச்சியுற்றபின் வெளியுலகத்தி லுள்ளவற்றை, பிற ஆட்கள், சடப்பொருள்களென்று வேற்றுமைப் படுத்துகிறது. ஏனெனில், பிற ஆட்களும், சடப்பொருள்களும் தன்னை வெவ்வேறு விதமாகப் பாதிப்பதை அது உணர்கிறது. பிற ஆட்கள் அதைச் சுற்றி இங்கும் அங்கும் செல்கிறார்கள்; சத்தம் செய் கிறார்கள்; அதன் நலன்களுக்கு உதவி, அதன் தேவைகளை நிறைவு செய்கிறார்கள். ஆனால் சடப்பொருள்களோவெனில் இவ்வாறு இயங்கு வதில்லை. இதன் பின்னர், பிற மனிதர்களிடம் காணப்படும் இயல்பு களுக்குத் தகுந்தபடி அவர்களிடம் குழந்தை நடந்து கொள்ளத் தொடங்குகிறது. அம்மாதிரியே, பிறர் தன்னிடம் நடந்துகொண்டால், ஒப்புமையின் மூலம், தன்னிடமும் அத்தகைய பண்புகள் உள்ளன

என்றறிகிறது. இவ்வகைப் பண்புகளைக் கொண்ட தொகுதியே 'தான்' என்று கொள்ளத் தொடங்குகிறது. குழந்தையின் 'தான்' என்ற உணர்வில் அடங்கியுள்ள இயல்புகள், அதைப் பற்றி அதன் பெற்றோர்கள், உற்றார், உறவினர், அதன் பள்ளித்தோழர்கள், ஆசிரியர்கள் போன்றோர் கொண்டுள்ள மனப்போக்கையும், அவர்கள் அதனிடம் எப்படி நடந்து கொள்ளுகிறார்கள் என்பதையும் பொறுத்ததாகும். இவ்வுண்மையைக் குழந்தையுடன் தொடர்பு கொண்டுள்ளவர்கள் நினைவில் வைத்திருத்தல் அவசியம். ஒரு நல்ல குழந்தையை, அடிக்கடி, அது கீழ்ப்படியாத குழந்தை என்று பிறர் கூறி வந்தால் கீழ்ப்படியாமை தனது இயல்புகளில் ஒன்று என்று எண்ணி, அக்குழந்தை உண்மையிலேயே கீழ்ப்படியாமல் நடக்கத் தொடங்கும். ஆனால், ஒரு குழந்தையிடம் பழகுவோர், அக்குழந்தை நற்பண்புகளை உடையதாக எண்ணி அத்தகைய பண்புகளுள்ளோரிடம் எவ்வாறு பழகுவார்களோ அவ்வாறு அதனிடம் நடந்துகொள்வார்களானால், அக்குழந்தை அந்த நற்பண்புகளைத் தன்னுள் கொண்டு அவ்வாறே நடக்கத் தொடங்கும்.

இவ்வாறு 'தான்' என்னும் உணர்ச்சி தோன்றிய பின் அதைச் சுற்றிக் குழந்தையின் மனவெழுச்சிகள் ஒருங்கமைக்கப்படுதலால் அதற்குத் தன் மதிப்புப் பற்று உண்டாகின்றது. இப்பற்று தோன்றிய பின், இதன் கட்டுக்குள் அடங்கியே மற்றைய பற்றுகள் செயற்பட முடியும். இதற்கு எதிராக வேறு எப்பற்றும் ஒருவனைச் சாதாரணமாகச் செயற்படத் தூண்ட இயலாது. இவ்வளவு வலு இப்பற்றுக்கு இருப்பதால், ஒருவனது ஒழுக்கம், நடத்தை ஆகியவற்றின் முக்கிய அடிப்படை இப்பற்றேயாகும். ஒருவனது தானுணர்ச்சி நல்லியல்புகளைக் கொண்டதாகவிருப்பின், அவனது ஒழுக்கம் அறத்தையடிப்படையாகக் கொண்டு திகழும். இல்லையேல், ஒழுக்கக் குறைவுடனே தான் அவன் நடந்துகொள்ளுவான். நல்லொழுக்கமும், அற நடத்தையும் தோன்ற வேண்டுமாயின் ஒருவன் பல அறப்பற்றுகளைப் பெறுதல் வேண்டும். இப்பற்றுகளுக்கெல்லாம் முதன்மைப் பற்றான தன்மதிப்புப்பற்றின் மையமான "தான்-உணர்ச்சி"யில் (Self-Feeling) பல நல்லியல்புகள் உள்ளடங்கியிருத்தல் அவசியம்.

மன உறுதி

பற்றுகளின் தன்மை, தன்-மதிப்புப்பற்றின் தோற்றம், இப்பற்றுக்கும் ஒழுக்கத்துக்குமுள்ள நெருங்கிய தொடர்பு, ஆகியவை பற்றி இதுவரை கவனித்தோம். இனி, இவற்றுடன் இணைந்த உரம் என்னும் மன உறுதியின் (will) இயல்பு பற்றிச் சிறிது நோக்குவோம்.

உளவியலிலும், அறவியலிலும் (Ethics) மன உறுதி என்றால் என்ன? என்பது பற்றிப் பல வேறுபட்ட கருத்துக்கள் நிலவுகின்றன. பண்டைய உளவியலார் மன உறுதியை ஒரு தனிப்பட்ட மனவன்மை அல்லது பெற்றி என்று கருதினர். ஆனால் இக்கால உளவியலறிஞர்கள்

இத்தகைய தனிப்பட்ட மனவன்மைகள் இருப்பதாக நம்புவதில்லை. மனஉறுதி அல்லது மன உரத்தின் உண்மை இயல்பு பற்றி அறிய வேண்டுமெனின் நாம் மன உறுதியின் துணைகொண்டு செய்யும் சில செயல்களைப் பகுத்தறிதல் நலம். இத்தகைய செயல்களைத் 'தன் விருப்பார்ந்த செயல்கள்' (Voluntary Actions) என்போம். இச் செயல்களை நாம் துணிந்து ஆராய்ந்து தேர்ந்தெடுத்துச் செய்கிறோம். உதாரணமாக, ஒரு மாணுக்கன் தன் அறையில் அன்று வகுப்பில் நடந்த பாடங்களைப் படிக்க உட்காருகிறன். அச்சமயம் அவனது நண்பன் அங்கு வந்து அவனை ஒரு திரைப்படக்காட்சிக்கு அழைக்கிறன். அம் மாணுக்கனிடம், படிப்பதா? படம் பார்க்கப் போவதா? என்னும் பிரச்சினை எழுகிறது. படம் பார்க்கப்போதல் அவனது இயல்பூக்கங்களுக்கும், இயற்கையான மனவெழுச்சிகளுக்கும் ஒத்த செயலாகும். ஆகவே அது பாடத்தில் அம்மாணுக்கனுக்குள்ள பற்றைவிட மிக வலுவானது. ஆயினும் அம்மாணுக்கன் தன் நண்பனின் கூற்றுக்குச் செவிசாய்க்காமல் சில சமயங்களில் பாடம் படிக்கவே முடிவு செய்கிறன். இத்தகைய செயல்களை மனவுறுதியுடன் செய்த செயல்கள் என்கிறோம். இம்மாதிரி, பல சமயங்களில் வலு குன்றிய அறப் பற்றுகள் (Weak moral sentiments) தம்மைவிட வலு மிக்க இயற்கை மனப்போக்குகளை வெற்றி கொள்கின்றன. இத்தகைய வெற்றிக்குக் காரணமாக அமைவது உள உரமேயாகும். இதை வில்லியம் ஜேம்ஸ் ஒரு சமன்பாட்டின் (Equation) மூலம் விளக்குகிறர்.

அறப்பற்றுகள் தனித்திருப்பின் இயற்கையான இயல்பூக்கங்கள், மனவெழுச்சிகள் இவற்றினுல் எழும் தூண்டல்களைவிட அவை வலுக் குறைந்தவை.

Ideal Impulse (I) (as such) < Native Propensities (P)

ஆனுல், அறப்பற்றுகளின் துணையாக மனத்திண்மையாம் உரம் செயற்படத் தொடங்குமாயின், இப்பற்றுகள் இயற்கைத் தூண்டல்களை விட வலுவடைகின்றன.

Ideal Impulse + Effort of will (E) > Native Propensities.

அறப்பற்றுகளுக்கும், மற்றும் பல வலுவற்ற அருவப் பற்றுகளுக்கும் வலுவூட்டும் இம்மனவுறுதியின் இயல்பைத் தன்மதிப்புப்பற்றுடன் ஜேம்ஸ், மக்டுகல் போன்ற அறிஞர்கள் இணைக்கின்றனர். மன உறுதி என்பது தன்மதிப்புப் பற்று, செயற்படுதலே யாகும். அறப்பற்றுகளின் வழி செல்லாமல் இயற்கைத் தூண்டல்களின் வழி சென்றுல் நமது தன்மதிப்புக்குக் குறை ஏற்படும். 'நமது' என்று நாம் கருதும் பண்புகளுக்கு இத்தகைய நடத்தை எதிர்ப்பட்டதாகும் என்னும் உணர்ச்சியே நம்மை அவ்வாறு செல்லாமல் தடுக்கிறது. ஆகையால் மனஉறுதி என்னும் சக்தி தன்மதிப்புப் பற்றினுல் ஏற்படுவதே யாகும். "மன உறுதி, தன் மதிப்பின் இயங்கு கூறுகும்." (Self Sentiment in action). நமது ஒழுக்கத்தின் முக்கிய கூறு நமது

தன்மதிப்புப் பற்றேயாதலால் மனஉறுதியை 'ஒழுக்கம் செயற்படுதல்' (Character in action) என்றும் கூறலாம். மன உறுதி என்பது ஒரு புதுச் சக்தியன்று. ஒருவனது 'தான்' உணர்ச்சியும், அதைச் சுற்றி எழும் பற்றுமே வலுவான மனஉறுதியாகச் செயற்படுகின்றன.

உலகில் சிலர் வலுவான உரம்படைத்தவர் (Strong willed) களாக இருப்பதையும், வேறு சிலர், வலுக் குறைந்த உரம் (Weak will) படைத்தவர்களாக இருப்பதையும் நாம் காண்கிறோம். ஒழுக்கம் வலுவுள்ளதாக விருப்பின், அதனைச் சார்ந்த உரமும் வலுவுற்றிருக்கும். ஒருவனது பற்றுகள் எல்லாம், அவனது தன்மதிப்புப் பற்றின்கீழ் அடங்கி ஒடுங்கி ஒருங்கமைக்கப்பட்டிருப்பின், அவன் ஒழுக்கம் வலுவுள்ளதாக அமையும்; அவனுடைய மனஉறுதியும் வலுவானதாக இருக்கும். குடும்பம், பள்ளி, சமுதாயம், இவை யாவும் ஒருமுகப்பட்டு, ஒரே விதமான வாழ்க்கைக் குறிக்கோள்களையும், நற்பண்புகளையும் வற்புறுத்தினால் அச்சூழ்நிலையில் வளரும் குழந்தையும் வலுவுள்ள ஒழுக்கமும், உறுதியும் பெற்று வளரும். ஆனால் ஒருவனது தன்மதிப்புப் பற்றுக்கு அடங்காமல், அதற்கு உட்படாமல் தனித்து இயங்கும் பல பற்றுகள் இருப்பின், அவனது ஒழுக்கம் முரண்பாட்டினையுடையதாக இருக்கும்; அவனது மனஉறுதியும் வலுவற்றதாக இருக்கும். இத்தகைய ஒருவனால் எக்காரியத்தையும், தனது மனத்தை ஒருநிலைப்படுத்திச் செய்வது அருமையாகிவிடும். இந்நிலை, முரண்பாடான குறிக்கோள்களுடன் இயங்கும் குடும்பம், சமுதாயம் போன்ற நிலையங்களில் உறுப்பினனாகவிருந்து வளரும் குழந்தையிடம், இத்தகைய சூழ்நிலையினால் தோற்றுவிக்கப்படுகிறது.

ஒழுக்கம்

ஒழுக்கம், நல்லொழுக்கமாக அமைவதோ, தீய ஒழுக்கமாக அமைவதோ ஒருவன் பெற்றிருக்கும் அறப்பற்றுகளின் தன்மையைப் பொறுத்தது. அப்பற்றுகள், அறவாழ்க்கைக்குப் பொருத்தமாக இருப்பின் ஒழுக்கம் நல்லதாக அமையும்; ஆனால், அறவாழ்வுக்கு எதிர்ப்பட்ட பண்புகளில் பற்றுத் தோன்றி இருப்பின், ஒழுக்கம் தீயதாக அமையும். நல்ல ஒழுக்கமுடையவன் வலுக்குறைந்த மன உறுதி பெற்றவனாக இருக்கக் கூடும். இம்மாதிரியே, தீய ஒழுக்கமுடையவனும், மனஉறுதியை மிகுந்த அளவில் பெற்றிருத்தலும் கூடும். எதேச்சாதிகாரிகள், கொடுங்கோலர்கள், கொள்கை வெறியர்கள் போன்றோரெல்லாம் தீய பண்புகளைக் கொண்டிருப்பினும் மன உறுதியுடன் செயற்படுவதை நாம் காண்கிறோம். பள்ளி மாணவர்களிடம் அமைய வேண்டியது மன உறுதி மட்டுமன்றி, அதன் அடிப்படையாக நற்பண்புகளையும், நல்ல அறப்பற்றுகளையும் கொண்ட நல்லொழுக்கமும் ஆகும். அப்போதுதான், உரத்துடன் செயற்படும் அம்மாணவர்கள் அவற்றால் தாங்களும் நற்பயன்களை யடைவர்; சமூகமும் பயன்பெறும்.

ஒழுக்கம் என்பது பொதுவாக ஒருவனது அறப்பற்றுகளின் இயல்பையும், சிறப்பாக அவனது தன்மதிப்புப் பற்றின் தன்மையையும் பொறுத்ததென்று அறிந்துள்ளோம். இங்கு ஒழுக்கத்தின் உளவியல் அடிப்படைகளைச் சிறிது விவரிப்போம். ஒழுக்கமெனப்படுவது, ஒருவனது ஆளுமையை அறப்பண்புகளின் கோணத்தினின்றும் நோக்குதலாகும். மாணுக்கரிடம் நல்லொழுக்கத்தை வளர்ப்பது கல்வியின் முக்கிய நோக்கங்களில் ஒன்ருகும். ஹெர்பார்ட் போன்ற கல்வியாளர்கள், நல்லொழுக்கம் 'ஒன்றே கல்வியின் நோக்கமாகும் என்றுகூடத் துணிந்து கூறியுள்ளனர். உலகின் இன்றைய நிலையைக் கூர்ந்து நோக்கும்போது, அறிவு வளர்ச்சியைவிட ஒழுக்க வளர்ச்சியே முக்கியமானதாக நம் எல்லோருக்குமே தோன்றுகிறது. சிறந்த நல்லொழுக்கம் என்பது, பல அறப்பற்றுகளையும் நற்பண்புகளையும் உள்ளடக்கிய தானுணர்ச்சியுடன், இணைந்து செயற்படுதலே யாகும்.

ஒழுக்கப் பயிற்சி

ஒழுக்கம் பயிற்சியினுல் வளர்ச்சி யடைகிறது. குழந்தை பிறக்கும்போதே, நல்லொழுக்கமுடையதாகவோ, தீக்குணமுடையதாகவோ பிறப்பதில்லை. ரூஸோ போன்றவர்களுடைய கருத்து, 'குழந்தை இயல்பாகவே நற்குணங்களுடன் பிறக்கிறது; சமூகச் சூழ்நிலையே அதைக் களங்கமுறச் செய்கிறது' என்பதாகும். வேறு சிலர், 'குழந்தை இயற்கையாகவே தீய பண்புகளைப் பெற்று உலகில் பிறக்கிறது; கல்வி, தண்டனை போன்றவை மூலமே அதைப் பண்புள்ள குழந்தையாகச் செய்ய முடியும்' என்று கருதுகின்றனர். இவ்விரு கருத்துக்களும் உண்மைக்கு முரணுனவை. குழவி, இளமையில், நல்லது, தீயது என்னும் அறிவின்றி, தனது இயல்பூக்கங்களினுல் உந்தப்பட்டே செயற்படுகிறது. பின்னரே, ஒழுக்கத்தினடிப்படையில் எழும் நடத்தை தோன்றுகிறது. இதன் இயல்பு, குழந்தையின் சூழ்நிலையைப் பொறுத்தே அமைகிறது. முக்கியமாக, குழந்தையின் குடும்பம், பள்ளி ஆகியவற்றின் செல்வாக்கு நல்லபடியாக விருப்பின், அது நல்லொழுக்கத்தைப் பெறும். இன்றேல் தீய ஒழுக்கத்தையே அது பெறும்.

ஒழுக்க வளர்ச்சிக்குச் சூழ்நிலையே முக்கிய காரணமாயினும், அவ்வளர்ச்சியில் இயல்பான சில கூறுகளும் காணப்படுகின்றன. ஒழுக்கம், பற்றுகளின் தொகுப்பு; அப்பற்றுகளின் அடிப்படை இயல்பூக்கங்களும், மனவெழுச்சிகளுமேயாகும். இவற்றின் வலு ஆளுக்கு ஆள் வேறுபடும். இவ்வேறுபாடு, அவர்களின் ஒழுக்க வளர்ச்சியிலும் எதிரொலிக்கும். மற்றும், ஒருவனது மனவெழுச்சி குறித்த மனப்பான்மையும் (Temperament) அவனது ஒழுக்க வளர்ச்சியைப் பாதிக்கும். இம்மனப்பான்மையை உட்சுரப்பிச் சத்துக்களின் அளவு நிர்ணயிக்கிறது என்று கருதப் பல சான்றுகளுள்ளன. மனப்பான்மையில் ஒருவருக்கொருவரிடையே தோன்றும் வேறுபாடுகளும் ஒழுக்க வளர்ச்சி

யில் ஓரளவு பிரதிபலிக்கின்றன. ஒழுக்கப் பயிற்சியின் இயல்பும், அப்பயிற்சியில் வற்புறுத்தப்படும் பண்புகளின் தன்மையும், சமுதாயத் துக்குச் சமுதாயம் வேறுபடும்; காலத்துக்குக் காலமும் சிறிதேனும் மாறுபடும்.

சிறு குழந்தையின் அற ஒழுக்க வளர்ச்சியில் சில குறிப்பான நிலை களை நாம் காணலாம். இவ்வளர்ச்சியின் முதல் நிலையைப் 'பட்டறி நிலை.' (Prudential stage) எனலாம். இந்நிலையில் குழந்தையின் நடத்தை, மகிழ்ச்சி துன்பம் என்னும் இரு இலக்குகளால் கட்டுப்படுத் தப்படுகின்றது. மகிழ்ச்சி தரும் செயல்களில் குழந்தை ஈடுபடுகிறது; தொல்லை தரக்கூடிய செயல்களைச் செய்யாமல் தவிர்கிறது. அடுத்த நிலை யில், குழந்தையானது, தன்னைவிட மூத்தோரான பெற்றோர்கள், ஆசிரி யர்கள் போன்ற, தன்மேல் ஆதிக்கம் செலுத்துவோரின் சொற்படி நடக் கத் தொடங்குகிறது. இந்நிலை 'ஆதிக்கநிலை' (Authoritarian stage) அல்லது ஆளப்படு நிலையாகும். மூன்றாவது நிலையான சமூக நிலையில் (Social stage) அதன் நடத்தை, சமூகப் பழக்க வழக்கங்களால் பாதிக்கப்படுகிறது. சமூக ஏற்புள்ள நடத்தையையே குழந்தை மேற் கொள்ளத் தொடங்கும். சிலவகை நடத்தைகளைக் குழந்தை தவிர்ப்ப தற்குக் காரணம் அவைகளைச் சமூகம் ஆதரிப்பதில்லை என்பதும், அத் தகைய நடத்தைகளில் ஈடுபட்டால் தன்னைச் சமூகத்திலுள்ள பெரும் பான்மையோர் இகழ்ந்து ஒதுக்கித் தள்ளுவதில் முடியும் என்பதுமே யாகும். நம்மில் பலருடைய ஒழுக்க வளர்ச்சி இந்நிலையிலேயே தேங்கி நிற்பதாகும். இதைவிட உயரியநிலையொன்றும் உண்டு. இதைத் 'தனித்தன்மை நிலை' (Personal stage) எனலாம். இந்நிலையிலுள்ள ஒருவனின் நடத்தை, அவன் கொண்டுள்ள உயர்ந்த ஒழுக்கம் பற்றிய குறிக்கோள்களால் உந்தப்படுவதாகும். இந்நிலையிலுள்ளவன், சமூ கமே திரண்டு வந்து எதிர்த்தபோதிலும், தான் உறுதியாக நம்பும் அற நெறிகளினின்றும் பிறழமாட்டான்.

நல்லொழுக்க வளர்ச்சி தனிப்பட்ட முயற்சியால் தோன்றுவதன்று; பல கூட்டு முயற்சிகளின் பலனாகவே எழவல்லது. மாணாக்கரிடம் நல்லொழுக்கம் வளர்ச்சியுற, ஆசிரியர் சில முறைகளைக் கையாளலாம். மாணாக்கரிடம் அறப்பற்றுகள் வளர வழி கோலுதல் வேண்டும். ஒழுக்க வளர்ச்சியில், பார்த்துச் செய்தல் (Imitation) பெரும் பங்கு கொள் கிறது. ஆதலின், ஆசிரியர் இப்பற்றுகள் உள்ளடங்கிய நற்பண்பு களைத் தாமே பெற்றிருப்பது மட்டுமன்றி அப்பண்புகளைப் பெறுதலை ஒரு குறிக்கோளாக மாணாக்கர் ஏற்கும்படிச் செய்யவேண்டும். நற் பண்புகள் நிறைந்த பெரியோர்களுடைய தொடர்பும், இலக்கியங்களில் காணப்படும் உயரிய கருத்துக்களும் இதைச் செய்வதில் ஆசிரியர் களுக்குப் பெரிதும் துணை நிற்பன. மாணாக்கர் கற்கும் நற்பண்புகள் ஒரு குறிப்பிட்ட நிலைமைக்கே பொருந்தும் என்று அவர்கள் தவறாக எண்ணிவிடாமல் வாழ்க்கையில் தோன்றும் எந்தச் சந்தர்ப்

பத்துக்கும் அவை பொருந்தும் என எண்ணும்படிச் செய்யவேண்டும். உதாரணமாக, உண்மை பேசுதல் என்பது சில நிலைமைகளில் மட்டுமே மேற்கொள்ளவேண்டியதன்று; வாழ்க்கை முழுதும் எப்பொழுதும் மேற்கொள்ளவேண்டிய ஒரு பண்பாகும் என்பது மாணுக்கர் மனத்தில் பதிய வேண்டும். அறப்பற்றுகள் நிலைக்க வேண்டுமாயின் அவை செயலில் வெளிப்படப் பல வாய்ப்புக்கள் பள்ளி வாழ்க்கையில் மாணுக்கருக்கு அமைத்துத் தரப்படல்வேண்டும். அறநெறிகளைப் பற்றிய அறிவைப் போதிப்பதன் மூலம் மாணுக்கரின் ஒழுக்கம் தானுகவே வளர்ச்சியுறும் என நினைப்பது தவருகும். மறைமுக ஒழுக்கப்போதனை (Indirect Moral Instruction) மாணுக்கரின் அறப்பற்றுகள் செயற்பட வாய்ப்பளிக்கிறது. ஒழுக்கத்தின் அடிப்படை 'தான்' என்னும் உணர்ச்சியாகும். இவ்வுணர்ச்சி மாணுக்கருக்குத் தோன்றுதல் இன்றியமையாதது. பள்ளியின் பாங்கும், பண்பும், அதன் மரபும், பள்ளியிலுள்ள கூட்டு வாழ்க்கையும் ஒழுக்க வளர்ச்சிக்குப் பெரிதும் உதவுவன. குடிமைப் பயிற்சி, மாணுக்கரிடைப் பல நற் பழக்கங்கள் தோன்றச் செய்கிறது. ஒழுக்க வளர்ச்சியில் சமய போதனைக்கு ஒரு சிறப்பிடம் உண்டு. நல்லொழுக்க முள்ளவனுல்தான் கடவுளின் அருளைப் பெற முடியும் என்னும் கருத்தை எல்லா உலகச் சமயங்களுமே வற்புறுத்துகின்றன.

மாணுக்கரின் ஒழுக்க வளர்ச்சியை நாட்டுவதில் பள்ளி ஆசிரியர்களுடன் அம்மாணுக்கரின் பெற்ருேர்களும் ஒத்துழைக்கவேண்டுவது அவசியம். மாணுக்கரின் குடும்பச் சூழ் நிலை அவர்களது ஒழுக்க வளர்ச்சியைப் பெரிதும் பாதிக்கிறது. நல்ல பண்புள்ள குடும்பங்களிலிருந்து வரும் மாணுக்கர், சிரமமின்றி நல்ல ஒழுக்கத்தைப் பெறுகின்றனர். ஆனுல், சீரழிந்த குடும்பச்சூழ்நிலையில் வளரும் குழந்தைகள் ஒழுக்கம் சிதைந்து வளருகிருர்கள். சூழ்நிலையினின்று எழும் சில ஏதுக்கள் குழந்தைகளிடம் எப்படிப் பொருத்தப்பாடின்மையைத் தோற்றுவித்து, அவர்கள் நடத்தையைப் பாதித்து, அவர்களை இடர் தரும் சிறுவர்கள் அல்லது நெறி பிறழ்வுள்ள சிறுவர்களாக ஆக்குகின்றன என்பது பிறிதொரு பகுதியில் விளக்கப்பட்டுள்ளது. ஆகவே, ஒழுக்க வளர்ச்சியில் பெற்ருேர்களின் பங்கு முக்கியமானது. அவர்கள் இதில் தங்களுக்குள்ள பொறுப்பைச் சரிவர நிறைவேற்ருமல் போனுல், ஆசிரியர் எடுத்துக் கொள்ளும் முயற்சிகள் யாவும் விழலுக்கிறைத்த நீரெனப் பயனற்றுப் போகும்.

ஒழுங்கு

கல்வியின் முக்கிய இலக்குகளை யடைய ஒழுங்கு (Discipline) ஓர் இன்றியமையாத சாதனமாகும். 'ஒழுங்கு ஊராளும்' என்பது நாடு கண்ட மூதுரை. மாணவர்களிடையே ஒழுங்கான நடத்தை இன்றி ஆசிரியரால் திறன்படக் கற்பிக்கவியலாது. ஒழுங்கு எனப்படுவது,

தன்னையே கட்டுப்படுத்திக் கொள்ளுதல் (Self control) மூலம் எழும் நன்னடத்தையாகும். ஒவ்வொரு மனிதனும் உலகில் தனித்து வாழத் தகுதி பெற்றிருந்தால் மட்டும் போதாது. சமூகத்திலுள்ள பிறருடன் கூடிவாழத்தகுந்த இயல்புகளையும் பெற்றிருத்தல் அவசியம். பிறருடன் கூடி இசைந்து வாழத் தெரியாதவன் அரிய கற்றும் கல்லாதவனே யாவான். ஒழுங்கானது, ஒருவனுக்குச் சமூகத்தோடு இசைந்து பொருந்தக் கூடிய நடத்தையை யளிக்கிறது. ஒழுங்கான நடத்தை தனி மனிதன் நலத்தை மட்டுமன்றிச் சமூக நலனையும் பேணுகிறது.

ஒழுங்கு பற்றிய அக்காலக் கருத்தும் இக்காலக் கருத்தும்

பள்ளி வகுப்புக்களில் மாணவரிடை காணப்படவேண்டிய ஒழுங்கின் இயல்புகள் பற்றிப் பண்டைய ஆசிரியர்களின் கருத்துக்களுக்கும் தற்காலக் கல்வியாளரின் கருத்துக்களுக்கும் இடையே சில வேற்றுமைகளைக் காணலாம்.

பழைய முறையைப் பின்பற்றும் ஆசிரியர்கள், ஒழுங்கு என்பது வகுப்பில் சந்தடியின்றி அமைதியாக இருத்தலே யென்று எண்ணினர். வெளித்தோற்றத்தில் மாணவர்கள் அமைதியாக இருப்பின் அதுவே போதுமானது என்று எண்ணினர். மற்றும், ஒழுங்குப் பயிற்சி பெற்ற மாணவனின் அடையாளம் ஆசிரியர் சொல்லுக்கு எதிர்ச் சொல்லின்றி உடனடியாகக் கீழ்ப்படிதலே என்றும் கருதினர். தொல்காப்பிய உரையாசிரியர் எடுத்தாளும் மேற்கோள் சூத்திரம் இதற்குச் சான்றுகும் :—

“ இருவென இருந்து சொல்லெனச் சொல்லிப்
பருகுவன் அன்ன ஆர்வத்தனாகிச்
சித்திரப் பாவையின் அத்தக வடங்கிப்
போவெனப் போதல் ”

மாணவர் பண்பென அக்கால ஆசிரியர் வகுத்தனர். இத்தகைய நிலையை நடைமுறையில் கொண்டுவர அக்கால ஆசிரியர்கள் பெரும்பாலும் வசை, கட்டாயப் படுத்தல், தண்டனை போன்ற புறவயக் கட்டுப்பாடுகளையே (External Controls) பெரிதும் நம்பினர். பிரம்பு கொண்டடித்தல் போன்ற உடல் தண்டனைகள் (Corporal Punishments) வகுப்பில் பயன்படுத்தப்பட்டன. மாணவர்க்கு ஒழுங்குணர்ச்சி ஏற்படுவதற்கும், ஒழுங்குப் பயிற்சிக்கும் வகுப்பில் இவ்வகை மெய் வருத்தும் தண்டனைகளே நேரிய வழிகளாகக் கருதப்பட்டன. பண்டைய ஒழுங்கு முறை, முக்கியமாக மாணவரைத் தவறுகள் செய்யாமல் தடை செய்வதையே நோக்கமாகக் கொண்டது. ‘ இதைச் செய்யாதே ; அதைச் செய்யாதே ; இப்படி நடந்தால் தண்டிக்கப்படுவாய் ’ என்றே ஆசிரி

யர்கள் கூறிவந்தனர். சுருங்கச் சொல்லின் அக்கால ஒழுங்குமுறை எதிர்மறைக்கட்டுப்பாட்டை (Negative Control) அடிப்படையாகக் கொண்டது.

ஆனல், ஒழுங்கு பற்றிய தற்காலக் கருத்து, இதனினின்றும் மாறு பட்டதாகும். தற்காலத்தில் ஒழுங்கு முறையின் நோக்கம் மாண வர்கள், நற்பழக்கங்கள், சரியான மனப் போக்குகள், சீரிய ஒழுக்கம் ஆகியவை யடங்கிய முழுமையான ஆளுமையைப் பெற உதவுதலேயா கும். இத்தகைய ஒழுங்கு நிலை தோன்ற இப்போது ஆசிரியர்கள் தண் டனைகள் போன்ற புறவயக் கட்டுப்பாடுகளைப் பயன்படுத்த முற்படுவ தில்லை. இத்தகைய ஒழுங்கு நிலை உள்ளத்திலிருந்து எழுவதாகும், என்னும் உண்மையை நாம் உணர்ந்துள்ளோம். இத்தகைய உண்மை ஒழுங்கு நிலையையடைந்தவன் தன்னைப் பொறுத்த வரையில் மட்டுமன்றி, சமூகத்தைப் பொறுத்த வரையிலும் கூட, நல்ல பொருத்தப்பாட்டைப் பெற்றவனுவான். பள்ளி மாணவர் இவ்வகை உண்மை ஒழுங்கு நிலையைப் பெற வேண்டுமாயின் அவர்களுக்கு ஓரளவு சுதந்திரம் அவசியம். "உண்மை ஒழுங்கு நிலையையடைந் துள்ள ஒருவன் தன் பொறுப்புணர்ந்து நடப்பான். இப்பொறுப் புணர்ச்சி, சுதந்திரமாகத் திட்டமிட்டுச் செயற்பட வாய்ப்புக்களின்றி எழமுடியாது" என்று ஹனிகட் (Hunnicutt) என்னும் கல்வியாளர் கருத்துத் தெரிவிக்கிருர். பல வழி நடந்து, 'இவ்வழி நடத்தைகள் எல்லோருக்கும் நன்மை பயப்பனவாகும்; வேறு வழியே நடப்பின், சமூகத்திற்கும், நமக்கும் தீமை விளையும்' என்று ஆய்ந்தறிந்த பின் னரே உண்மையான ஒழுங்கு நிலையை மாணவர் பெற முடியும். இவ் வறிவைப் பெற உதவக்கூடிய பல அனுபவங்களைப் பள்ளி வாழ்வில் மாணவர் அடைய வாய்ப்புக்கள் அவசியம். மாண்டிசோரி முறை தழுவி நடத்தப்படும் குழந்தை வளர்ப்புப் பள்ளிகளில், இவ்வகைப் பயிற்சி யனுபவங்கள் குழந்தைகளுக்குத் தரப்படுகின்றன. தற்கால ஒழுங்கு முறையில் மாணக்கரைத் தவருன நடத்தையிலிருந்தும் விடுவித்தல் மட்டும் நோக்கமாக அமைவதில்லை. உண்மை ஒழுங்கு, உடன் பாட்டு நிலைப்பட்டதாகும். (Positive in Character). உண்மை ஒழுங்கு முறை வழியே, மாணக்கர், சுயக்கட்டுப்பாடு, தம் முயற்சி இவற் றுடன் துணிந்து நற்செயல்களைச் செய்ய ஊக்குவிக்கப்படுகிருர்கள். சுருங்கக்கூறின், ஒழுங்கு பற்றிய பழைய கருத்து விருப்பமின்றி மாணவர்களால் ஏற்கப்படும் கட்டுப்பாட்டுடன் கூடிய நடத்தையைக் குறித்தது. ஆனல், இன்றைய கருத்தோவெனில், மாணவர்களால் விருப்பத்துடன் மேற்கொள்ளப்படும் மனப்போக்கையும், அம்மனப் போக்கினின்றும் எழும் நன்னடத்தைகளையும் குறிக்கிறது. இம்மன நிலை தோன்றவேண்டுமாயின், மாணவர்கள், தங்களைப் பொறுத்த வரையிலும், மற்றும் தாங்கள் உறுப்பினர்களாக இருந்து அதன் விதி களுக்குட்பட்டு, அதன் செயல்களில் பங்கு கொள்ளும் சமூகத்தைப்

பொறுத்த வரையிலும் அத்தகைய மனநிலையினுல் ஏற்படும் நன்மை களைத் தெளிவாக உணர்ந்திருக்கவேண்டும். பள்ளி அமைப்பில் மாணவர்களின் தன்னுட்சி முறை (Self Government) இத்தகைய அறிவைக் கொடுத்து உண்மை ஒழுங்கின் அடிப்படையாக அமையும் உளப்போக்கையும் வளர்க்க வல்லது. இது பற்றிய விவரங்கள் பள்ளி அமைப்பு (School organisation) பற்றிய நூல்களில் கொடுக்கப்பட் டிருக்கும்.

அமைதியும் கட்டுப்பாடும்

உண்மையான ஒழுங்கு, மாணவர்கள் வகுப்பில் சத்தம் செய்யாமல் அமைதியுடன் உட்கார்ந்திருப்பது மட்டுமன்று, என்று முன்னர் கூறப் பட்டது. இதனுல் அமைதி வகுப்பில் அவசியமில்லை யென்றே, கட்டுப் பாடு தேவையில்லை யென்றே எண்ணுவது தவறு. அமைதியும், கட்டுப் பாடும்தாம் உண்மை ஒழுங்குநிலையின் இறுதிப் பயன்கள் என்று நினைப்பது தவறு. இவற்றிலிருந்து தொடங்கி உண்மையான ஒழுங் குணர்ச்சியை மாணவர்கள் பெறும்படிச் செய்யவேண்டும். அமைதியும், கட்டுப்பாடும் உண்மை ஒழுங்குநிலையின் தொடக்கப்படிகளாவன. இவை வகுப்பில் இருந்தாலன்றி, சுயக் கட்டுப்பாட்டினடிப்படையி லமைந்த, உண்மை ஒழுங்குநிலை தோன்றுது. ஆகவே அமைதியையும், கட்டுப்பாட்டையும் வகுப்பில் நிலைநாட்ட ஆசிரியர் முயலவேண்டும். வகுப்பில் தினப்படி செய்யவேண்டிய பல வழக்கமுறைகள் (Routine activities) உள்ளன. வகுப்புக்கு வந்துள்ளோர் பெயர்ப் பதிவு செய்தல், கரும்பலகையைத் துடைத்தல், வகுப்பறையைத் துப்புரவு செய்தல், பாடவேளையின் இறுதியில் ஒரு வகுப்பிலிருந்து மற்றொரு வகுப்புக்குச் செல்லல் போன்ற இத்தகைய வழக்க முறைகள் யாவும் திட்டப்படி நடக்கவேண்டும். இவ்வாறு செய்தால் மாணவர்கள் வகுப்புக் களில் சாதாரணமாக இச்செயல்களில் ஈடுபடும்போது எழும் குழப்பம் தவிர்க்கப்படும். ஆசிரியரின் தந்நம்பிக்கை, நேர்மை, ஆர்வம் போன்ற பண்புகள் வகுப்பில் பாடங்கற்பிக்கையில் அமைதியை நிலை நாட்ட அவருக்கு மிகவும் பயன்படுவன. சிரிப்புணர்ச்சியுள்ள (Sense of humour) ஆசிரியர் வகுப்பில் நேரும் பல இக்கட்டான நிலைமைகளி லிருந்தும் தப்பித்துக்கொள்ள முடியும். வகுப்பில், மாணவர் தாமே செயற்பட வாய்ப்புக்களை ஆசிரியர் அமைத்துத் தருதல் மூலம் அவர் களைப் பாடத்தில் அக்கறை கொள்ளச் செய்யலாம். இது அவர்களது கவனத்தைக் கவர்ந்து அமைதியையும், ஒழுங்கையும் வகுப்பில் நிலை நாட்டும். மாணுக்கர்களைச் சிறு குழுக்களாக அமைத்துக் கூட்டு வேலையில் ஈடுபடச் செய்வதும் இதற்கு உதவக்கூடிய ஒரு முறையாகும். மாணுக்கர்களின் செயல்களைப் பாராட்டுதல் மூலமும் அவர்களை ஊக்கு வித்து, வகுப்புப் பாடங்களை அமைதியுடன் கற்கும்படிச் செய்யமுடியும்.

இவ்வகை அமைதியும் கட்டுப்பாடும் மெதுவாகத் தற்கட்டுப்பாட்

டைத் தோற்றுவிக்கும். இந்நிலேயே ஒழுங்குப் பயிற்சியின் இறுதி இலக்காகும். வெறும் அமைதியை அதிகாரத்தின் வழியேயும் ஆசிரியரால் தோற்றுவிக்க முடியும். ஆனல் ஆசிரியரின் குறுக்கீடின்றி, பிறர் வேலேயைக் கெடுக்காமல், தங்கள் காரியத்தை ஆர்வமுடன் செய்து கொண்டிருக்கும் மாணவர்களைக் கொண்ட வகுப்பையே உண்மையிலேயே ஒழுங்கான வகுப்பு என்று கூற முடியும்.

ஒழுங்குப் பயிற்சி

இத்தகைய உண்மை ஒழுங்கு நிலேமை வகுப்பில் தோன்றப் பின் கூறப்படும் செல்வாக்குகள் உதவுவன.

பள்ளியின் மரபும், அதன் பாங்கும் பண்பும் மாணவர்களை ஒழுங்குபடுத்தவல்ல ஆக்க நிலைகளாகும். நல்ல மரபும், பண்பும் உள்ள பள்ளியில் சேர்ந்த புது மாணவன் தன்னையும் அறியாமல் அவற்ருல் பாதிக்கப்பட்டு நல்ல மனப்போக்குகளைப் பெறுகிருன். மாணவர்களின் ஒழுங்கு, பள்ளி ஆசிரியர்களின் பண்புகளைப் பொறுத்திருக்கும். மாணவர்களிடம் ஆசிரியர்கள் மதிப்புப் பெறவேண்டுமாயின், ஆசிரியர்கள் சீரிய ஆளுமையுள்ளவர்களாக இருத்தல் வேண்டும். அறிவும், உருவும், ஆற்றலும், புகழும், மாணுக்கரிடம் அன்பும் பரிவுணர்ச்சியும், சொற்பொருளுணர்த்தும் சொல்வன்மையும், கற்போர் நெஞ்சம் காமுறப்படுதலும் அவர்களிடையே காணப்படுதல் அவசியம். கல்வித் திட்டத்தில் காணப்படும் சில பாடங்களும் மாணுக்கரிடம் ஒழுங்கு நிலையைத் தோற்றுவிக்க ஆசிரியருக்குப் பயன்படும். உயிர்ப்பூட்டும் பாடங்கள் (Inspirational Subjects) எனப்படும் இலக்கியம், சரித்திரம் போன்றவை மூலம் மாணுக்கர்கள் நல்ல குறிக்கோள்களை அறிந்து அவற்றை யடையத் தாமே முயற்சி மேற்கொள்வர். விருப்பத்துடன், கவர்ச்சிமிக்க செயல்களில் ஈடுபட்டுள்ள மாணுக்கர்கள் தாமாகவே ஒழுங்காகவும், கட்டுப்பாட்டுடனும் நடந்துகொள்வர். இவை யாவற்றையும் விட அதிகப் பயனளிப்பவை, ஒழுங்கு நிலேயைத் தோற்றுவிக்கக்கூடிய நேரடி அனுபவங்களேயாகும். இவற்றுள் குடிமைப் பயிற்சியிலடங்கிய செயல்கள், சாரணர் இயக்கம், தன்னுட்சிமுறை போன்றவை மிக முக்கியமானவைகளாகும். மாணுக்கர், தமது ஓய்வு நேரங்களைப் பயன்தரத்தக்க வழிகளில் செலவிட அவர்களுக்குப் பயிற்சியளித்தலும் அவர்களிடம் கட்டுப்பாட்டையும் ஒழுங்கையும் வளர்க்கவல்லதாகும்.

ஓர் ஒழுங்கான வகுப்பிலும் ஓரிரு ‘தொல்லைதரும் சிறுவர்கள்’ எனப்படும் ஒழுக்கம் பிறழ்ந்த மாணவர் இருப்பார்கள். தற்கால உளவியல், இவ்வகை மாணவரின் நெறி பிறழ் நடத்தை அவர்களின் ‘பொருத்தப்பாடின்மை’யின் அறிகுறியே என்றும், வேண்டுமென்றே ஆசிரியரை எதிர்க்க மேற்கொள்ளப்பட்ட நடத்தையன்று என்றும் கூறுகிறது. இக்கருத்து பிறிதொரு பகுதியில் விளக்கப்பட்டிருக்கிறது. இத்தகைய

மாணாக்கரைச் சீர்திருத்த அவர்களது பொருத்தபாடின்மையின் அடிப்படைக் காரணங்களைக் கண்டுபிடித்து அவற்றை நீக்குவது ஒன்றே சிறந்த முறையாகும்.

ஆனால், சில சமயங்களில் தலைமை ஆசிரியரோ, பிற ஆசிரியர்களோ வகுப்பில் சில மாணவருக்கெதிராக ஒழுங்கு நடவடிக்கைகள் எடுக்க வேண்டிய நிலை ஏற்படத்தான் செய்கிறது. இத்தகைய தண்டனைகள் பயன்தர வேண்டுமாயின் அவை ஒழுங்கீனத்தின் தன்மைக்கும், மாணவனின் இயல்புக்கும் பொருந்தியவைகளாக இருக்கவேண்டும். பொதுவாக, தண்டனை எதற்காக அளிக்கப்படுகிறது என்பது பற்றி மூன்று வகைக் கருத்துக்கள் நிலவுகின்றன. முதல் வகைக் கருத்து 'பழிவாங்கும் கொள்கை' (Retributive Theory) எனப்படும். இதை நாம் ஏற்க முடியாது. இரண்டாவது 'தடை செய் கொள்கை' (Preventive Theory) என்றழைக்கப்படுகிறது. ஒருவனைத் தண்டித்தல், பிறர் அம்மாதிரியான செயல்களைச் செய்யாமல் தடுப்பதற்காகத்தான் என்று இக் கொள்கை கூறுகிறது. ஆடு திருடிய ஒருவனைத் தண்டித்த ஒரு நடுவர் (Judge) தண்டனையை விதிக்கும்போது குற்றவாளியை நோக்கி "நீ தண்டிக்கப்படுவது ஆடு திருடியதற்காகவன்று; இனிமேல் இம் மாதிரி ஆடுகள் திருடப்படாமல் இருப்பதற்காகத்தான்" என்றாராம். இந்நடுவர் தடைசெய் கொள்கையை ஒப்புக்கொள்பவராவர். இக்கொள்கையும் சிறந்ததென்று நாம் கொள்வதற்கில்லை. தண்டிப்பதன் உண்மை நோக்கம் சீர்திருத்தலேயாகும். (Educative Theory). தண்டிக்கப்பட்டவனின் நடத்தையில் தண்டனையின் மூலம் ஒரு நல்ல திருப்பம் அல்லது மாற்றம் தோன்ற வேண்டும். அதே குற்றத்தை அவன் திரும்பவும் செய்யாமல் அவனைத் தடுக்கவேண்டும். மாணாக்கரைத் தண்டிக்கும் ஆசிரியர் இதை நினைவில் வைத்துக்கொள்ள வேண்டும். தண்டனை மாணாக்கரின் பழைய நடத்தையைப் பொறுத்ததாக அமையக்கூடாது. அவர்களுடைய எதிர்கால நடத்தையிலேயே அதன் முக்கிய நோக்கம் அமையவேண்டும். இதனைக் கருத்தில் கொண்டே வள்ளுவப் பெருமகனாரும்,

> "தக்காங்கு நாடித்தலைச் செல்லா வண்ணத்தால்
> ஒத்தாங்கு ஒறுப்பது வேந்து"

என்றார். வேந்தர்க்குச் சொன்ன விதிமுறை ஆசிரியருக்கும் பொருந்துவதாகும்.

17. பொது நுண்ணறிவும் நாட்டங்களும்

வகுப்பிலுள்ள மாணவருள் பலதரப்பட்டவர்களை ஆசிரியர் காணலாம். கற்றல் திறன், புது நிலைமைகளுக்குத் தகுந்தவாறு தமது நடத்தையை அமைத்துக்கொள்ளும் திறன், சிக்கலான புதிர்களுக்கு விடை காணும் திறன் போன்றவற்றில் மாணவருள் தனியாள் வேற்றுமைகள் காணப்படுகின்றன. இவையாவும் அவர்களது நுண்ணறிவின் (Intelligence) அளவிலுள்ள வேற்றுமையினின்று எழுவனவாகும். இத்தகைய நுண்ணறிவு வேற்றுமைகள், சரித்திரகாலத் தொடக்கம் முதல் மாந்தருள் காணப்பட்டு வந்துள்ளன. ஆனால் நுண்ணறிவின் அளவையறிந்து திட்டமாகக் கூறும் முயற்சியில் உளவியலறிஞர்கள் இந்நூற்றுண்டின் தொடக்கத்தில்தான் வெற்றிகண்டனர். இவ்வெற்றி 'நுண்ணறிவுச் சோதனைகளின்' (Intelligence Tests) கண்டுபிடிப்பு மூலம் கிட்டியது. தற்கால உளவியல் வளர்ச்சியில் இக்கண்டுபிடிப்பு மிகவும் முக்கியமானது; வெகுவாகப் பயனளிப்பது. இத்தகைய சோதனைகளின் உதவியின்றியே, ஆசிரியர்களும் பிறரும் மாணுக்கரின் நுண்ணறிவு பற்றிச் சுமாராக ஒரு தீர்மானத்திற்கு வரவியலும். ஓர் ஆசிரியரை அவர் வகுப்பில் கல்வி கற்கும் மாணுக்கருள் புத்திசாலிகள் யாவர்? சுமாராகப் படிக்கக்கூடியவர்கள் எவர்? முட்டாள்கள் என்று கருதப்படுபவர் எவர்? என்று கேட்டால் நுண்ணறிவுச் சோதனைகளின் உதவியின்றியே இக்கேள்விகளுக்குத் தமது அனுபவத்திலிருந்து அவரால் பதிலளிக்க முடியும். ஆனால் ஒருவனுடைய நுண்ணறிவைப் பற்றிய இவ்வகைத் தீர்மானங்கள் அகவயப்பட்டவை. ஒரே மாணுக்கனைப் பற்றிப் பல ஆசிரியர்களைக் கேட்டுப் பார்த்தால், அவனது நுண்ணறிவைப் பற்றி நேர்முரணான அபிப்பிராயங்களை அவர்கள் கூறக்கூடும். மற்றும் தரப்படுத்தப்பட்ட (Standardized) நுண்ணறிவுச் சோதனைகளைப் பயன்படுத்தாமல், ஒருவனது நுண்ணறிவைப் பற்றிக் கூறும் முடிவுகள் நுண்ணறிவுடன் தொடர்பில்லாத, அதற்குப் புறம்பான காரணங்களால் எழுபவைகளாகவிருக்கலாம். எடுத்துக்காட்டாக, உயர் குடும்பத்திலிருந்து வரும் மாணவர்கள், படித்த பெற்றோருள்ள மாணவர்கள், நன்றாக உடை உடுத்துவரும் மாணவர்கள், ஆசிரியரிடம் மிகப் பணிவுடன் நடந்துகொள்ளும் மாணவர்கள் இத்தகையோரின் நுண்ணறிவின் அளவு ஆசிரியர்களால் உண்மைநிலைக்கு அதிகமாகவே மதிப்பிடப்படலாம். ஆனால் தற்காலச் சோதனைகளைப் பயன்படுத்தினால் துல்லியமாக ஒருவனது நுண்ணறிவின் உண்மை அளவைக் கண்டறிய முடியும். இத்தகைய சோதனைகளைப் பற்றி மேலும் அறியத் தொடங்குமுன், நுண்ணறிவு என்பது யாது? அதன் இயல்பு என்ன? என்பவை பற்றிச் சிறிது ஆராய்வோம்.

நுண்ணறிவு என்பது என்ன?

நுண்ணறிவு என்பது பற்றிச் சரியான விளக்கம் கூறுவது சிறிது கடினம். இதன் உண்மை இலக்கணம் பற்றிப் பற்பல கருத்துக்கள் தெரிவிக்கப்பட்டுள்ளன. உதாரணமாக, நுண்ணறிவுச் சோதனைகளின் தந்தை எனப்படும் ஆல்பிரட் பினே (Alfred Binet 1857–1911), நுண்ணறிவினுள், புரிந்துகொள்ளல், புதுமைபுனைதல், தொடங்கிய செயலைத் தொடர்ந்து முடித்தல், தனது நடத்தையிலுள்ள குற்றங்களைக் காணல் போன்ற கூறுகள் அடங்கியுள்ளன என்றார். ஸ்டெர்ன் (Stern) என்னும் உளவியலறிஞர் நுண்ணறிவு என்பது புதுத்தேவைகளுக்குத் தகுந்தவாறு தனது சிந்தனையை நனவுடன் பயன்படுத்தும் பொது ஆற்றல் என்று விளக்குகிறார். டெர்மென் (Terman) என்னும் அறிஞர், கருத்தியல் சிந்தனைத்திறனே நுண்ணறிவாகும் என்று கருதுகிறார். சுருங்கக் கூறுமிடத்து, எவ்வளவு உளவியலறிஞர்கள் நுண்ணறிவைப் பற்றி ஆராய்ந்துள்ளனரோ அவ்வளவு விதமான நுண்ணறிவு பற்றிய விளக்கங்கள் உள்ளன என்னலாம். இப்பல்வேறு நுண்ணறிவு பற்றிய இலக்கணங்களில் சில பொதுக் கூறுகள் காணப்படுகின்றன. இவற்றை ஒன்று திரட்டினால் நுண்ணறிவு என்பது என்ன? நுண்ணறிவின் அடிப்படையில் எழும் செயல்களில் எத்தகைய பண்புகள் காணப்படுவன? என்று ஒரு சிறிது அறிய முடியும். ஸ்டொடார்ட் (Stoddard) என்பார் நுண்ணறிவைப் பற்றித் தரும் விளக்கம் இத்தன்மைத்தாய் அமைகிறது. நுண்ணறிவை, அவ்வாற்றலைப் பிரதிபலிக்கும் ஒருவனது வெளிப்படை நடத்தைகளைக் கொண்டே மதிப்பிடுகிறோம். நுண்ணறிவு மிகுந்துள்ள ஒருவன் கடினமான, சிக்கலான செயல்களையும் சிக்கனத்துடனும் வேகமாகவும் செய்து முடிப்பான். கருத்தியல் பிரச்சினைகளுக்கும் எளிதில் விடை காண்பான். தான் நாடியடைய விழையும் இலக்குகளுக்குத் தகுந்தபடி தனது நடத்தையை மாற்றியமைக்குந் திறன் இத்தகையோனிடம் மிகுந்து காணப்படும்; புதுமைபுனை திறனும் அதிக அளவில் பெற்றிருப்பான். இவனது நடத்தை, பொதுவாகச் சமூகத்திற்குப் பயன்படும் வழியிலேயே அமையும். இவன், தான் மேற்கொள்ளும் செயல்களைத் தனது மனவெழுச்சிகளால் பாதிக்கப்படாமல், முழுமூச்சுடன் தன் சக்தியாவையும் பயன்படுத்திச் செய்து முடிப்பான். இவ்வாறு ஸ்டொடார்ட் நுண்ணறிவுள்ளவனின் செயற்பண்புகளை விவரிக்கிறார். இத்தகைய பண்புகளுடன் செயலாற்றுந் திறனே நுண்ணறிவெனப்படும் என்கிறார். நுண்ணறிவு ஒரு சிக்கலான மனவாற்றலானதால் இதைப் பல கோணங்களினின்றும் ஆய்ந்தறிய முற்படுவோருக்கு இதன் இயல்புகள் பலவாறாகத் தோன்றுவதில் வியப்பொன்றுமில்லை. ஒருவனுடைய நுண்ணறிவு அவனது நடத்தையில் தெளிவாக வெளிப்படுகிறது; அவனது ஒவ்வொரு துலங்கலையும் அது பாதிக்கிறது.

நுண்ணறிவின் அமைப்பு பற்றிய உளவியல் கொள்கைகள்

நுண்ணறிவின் இலக்கணம் பற்றிப் பல கருத்துக்கள் உளவியலுலகில் நிலவி வருவதுபோலவே, நுண்ணறிவின் அமைப்பு பற்றியும் பல கொள்கைகள் காணப்படுகின்றன. இங்கு, அவற்றுள் முக்கியமான சிலவற்றைச் சிறிது விளக்குவோம்.

சிலர் நுண்ணறிவெனப்படுவது ஒரு பொதுத்திறன் (unitary ability) என்று கருதுகின்றனர். இவ்வொற்றைத்திறனே பலதரப்பட்ட, நுண்ணறிவை அடிப்படையாகக்கொண்ட செயல்களின் பின்னமைவதாகும். இக்கொள்கையை, நுண்ணறிவைப்பற்றிய 'முடியரசுக் கொள்கை' (Monarchic Theory of Intelligence) எனலாம். பல குடிமக்களை ஆட்டுவிக்கும் அதிகாரமனைத்தும் ஓரரசனிடம் குவிந்துள்ளதுபோல், பலதரப்பட்ட செயல்களுக்குப்பின் அவற்றைச் சரிவர இயக்கும் ஒரே ஒரு பொதுத் திறனுண்டு; இதுவே ஒருவனது நுண்ணறிவாகும். இக்கொள்கையில் ஒரு குறிப்பிடத்தக்க குறைபாடு தோன்றுகிறது. நுண்ணறிவு எனப்படுவது ஒரே திறனைக் குறிப்பது என்றால் நுண்ணறிவு மிகுந்துள்ள ஒருவன் ஈடுபடும் எச்செயலிலும் அத்திறன் விளங்கவேண்டும். எவ்வகைச் செயலையும் வெற்றியுடன் அவனால் செய்து முடிக்க இயலவேண்டும். ஆனால் வாழ்க்கையில் இதை நம்மால் காணமுடிவதில்லை. நுண்ணறிவு மிகுதி பெற்றுள்ளவர் எனப்படுவோரும், சிந்தனைத்திறன் அதிகமிருப்பினும், நினைவுத்திறனோ செயலாற்றும் திறனோ குறைந்து காணப்படுவதை நாம் பார்க்கிறோம். முடியரசுக் கொள்கையினடிப்படையில் இதை விளக்குவது கடினம். இக்குறைபாட்டை நீக்க வேறு சில உளவியலறிஞர்கள், நுண்ணறிவு எனப்படுவது ஒரே ஒரு பொதுத்திறனைக் குறிப்பிடுவதன்று; பல குறிப்பிட்ட திறன்களின் தொகுப்பையே நுண்ணறிவு என்கிறோம் என்று கருத்துத் தெரிவிக்கின்றனர். இத்தகைய கருத்தைத் தார்ன்டைக், தர்ஸ்டன் (Thurstone), கில்போர்ட் (Guilford) போன்றோர் கொண்டுள்ளனர்.

தார்ன்டைக், நுண்ணறிவு மூன்று வேறுபட்ட திட்டமான திறன்களைக் குறிப்பதாகும் என்கிறார். நுண்ணறிவு என்று ஒருமையில் கூறுவதைக் காட்டிலும், பன்மையில் நுண்ணறிவுகள் என்பதே சாலப் பொருத்தமாகும். இம் மூன்றுவகை நுண்ணறிவுகளாவன: (1) கருத்தியல் நுண்ணறிவு (Abstract Intelligence), (2) பொறி சார்ந்த நுண்ணறிவு (Mechanical Intelligence), (3) சமூக நுண்ணறிவு (Social Intelligence). கருத்துக்களையும், குறியீடுகளையும் நன்கு அறிந்து அவற்றின் பொருளைப் புரிந்துகொண்டு, அவற்றைத் திறம்படப் பயன்படுத்தக் கூடிய ஆற்றலே கருத்தியல் நுண்ணறிவாகும். பள்ளியில் ஏட்டுப்படிப்பில் வெற்றிபெறவும்,

கணிதம், அறிவியல், மெய்யியல் போன்ற பிரிவுகளில் தேர்ச்சி பெறவும், இவற்றில் புது உண்மைகளைக் கண்டுபிடிக்கவும் கருத்தியல் நுண்ணறிவு இன்றியமையாததாகும். பொருள்கள், இயந்திரங்கள், இவற்றின் அமைப்பை எளிதில் அறிந்து இவற்றை இயக்க உதவும் ஆற்றல் பொறிசார்ந்த நுண்ணறிவு எனப்படும். சமூகத்தில் பிறர் மனம் அறிந்து, சமூக வாழ்க்கையில் திறனுடன் செயற்பட சமூக நுண்ணறிவு உதவுகிறது. இம்மூன்றும் தனிப்பட்டவை என்பதை நம் வாழ்க்கையனுபவங்கள் தெளிவாக்குகின்றன. கருத்துலகின் எல்லையைக் கண்ட அறிஞன், சமூகத்தில் பிறருடன் கூடிவாழும் திறனற்றிருப்பதை நாம் காண்கிறோம். தற்காலத்தில் ஓர் அணுவிஞ்ஞானி, உலக முன்னேற்றத்தைத் தீவிரமாகப் பாதிக்கக்கூடிய உண்மைகளைக் கண்டுபிடிக்கும் ஆற்றல் பெற்றிருக்கலாம். ஆனால், தனது இல்லத்தில், தன் மனைவி மக்களுடன் இன்பமாகக் கூட்டு வாழ்க்கை நடத்தும் திறன் அவ்விஞ்ஞானியிடம் இல்லாமலே இருக்கக்கூடும். ஆகவே தார்ன்டைக்கின் கொள்கைப்படி நுண்ணறிவு எனப்படுவது மூவகைப்பட்டதாகும்; அது ஒரு பொது ஆற்றலன்று.

இம்மாதிரியே, தர்ஸ்டன், நுண்ணறிவுக்குள் பதின்மூன்று தனிப்பட்ட கூறுகள் அடங்கியுள்ளன என்று கருதுகிறார். இவற்றுள் ஏழு, அடிப்படைக் கூறுகளாகும் (Primary mental abilities). இவையே நுண்ணறிவின் இலக்கணமாக அமைகின்றன. இவ்வடிப்படை ஆற்றல்களாவன:—(1) எண்ணுற்றல் (Numerical ability 'N'), (2) நினைவாற்றல் (Memory 'M'), (3) சொல்திறன் (Verbal ability 'V'), (4) இடவாற்றல் (Spatial ability 'S'), (5) சொல்வேகம் (Fluency in Words 'W'), (6) புலன்காட்சித்திறன் (Perceptual ability 'P'), (7) புதிருக்கு விடை காணும் ஆற்றல் (Reasoning 'R'). தர்ஸ்டனின் கருத்துப்படி நுண்ணறிவு என்று எந்த ஒரு பொது ஆற்றலும் இல்லை.

ஸ்பியர்மென் என்னும் அறிஞர் நுண்ணறிவுபற்றிய "இருகாரணிக் கொள்கை" (Two-Factor Theory) என்னும் கொள்கையை வற்புறுத்துகிறார். இக்கொள்கை, புள்ளி விவர இயலின் வழியெழுந்ததாகும். இதன்படி, நுண்ணறிவு இரண்டு காரணிகளை உள்ளடக்கியதெனப்படுகிறது. ஒன்று, 'G' காரணி (G-Factor) எனப்படும் பொதுக் காரணியாகும். மற்றொன்று 'S' காரணி (S-Factor) எனப்படும் சிறப்புக் காரணியாகும். ஒருவனிடம் சிறப்புக் காரணிகள் பல உள்ளன. பொதுக் காரணி ஒன்றேயாகும். பொதுக்காரணி அல்லது 'G' காரணி நுண்ணறிவு தேவைப்படும் எல்லாச் செயல்களிலும் பங்கு கொள்கிறது. ஆனால், சிறப்புக் காரணிகள், குறிப்பிட்ட செயல்களிலேயே பங்கு கொள்கின்றன. ஆகவே ஒவ்வொரு செயலும் பொதுக்காரணி, அச்செயலுக்குரிய ஒரு குறிப்பிட்ட சிறப்புக்காரணி ஆகியவற்றின் தொடர்பு கொண்டு நிகழ்வதாகும். ($G+S_1 \longrightarrow$ activity 1; $G+S_2 \longrightarrow$ Activity 2). பொதுக்காரணிக்கும், சிறப்புக் காரணிகளுக்கும் உள்ள

தொடர்பை ஓர் எடுத்துக்காட்டின்மூலம் விளக்கலாம். தற்காலத்தில் மின்சக்தி பலவற்றிற்குப் பயன்படுகிறது. காற்று வேண்டுமாயினும், இசை கேட்க வேண்டுமாயினும் அல்லது எப்பொருளுக்காவது சூடேற்ற வேண்டுமாயினும் இப்போது மின்சாரத்தின் உதவியையே நாம் நாடுகிறோம். ஆனால், வெறும் மின்சக்தி மட்டுமிருந்தால் இப்பயன்களை நம்மால் பெற முடியாது. மின்சக்தியால் இயக்கப்படும் மின்விசிறி, வானொலிப்பெட்டி, மின்னடுப்பு போன்ற இயந்திரங்களும் தேவைப் படுகின்றன. நுண்ணறிவின் பொதுக்காரணி மின்சக்தி போன்றது; சிறப்புக்காரணிகள் வெவ்வேறு மின் இயந்திரங்கள் போன்றவை. சக்தி யும் ஒரு குறிப்பிட்ட இயந்திரமும் தொடர்பு படுத்தப்பட்டால் ஒரு குறிப் பிட்ட விளைவு தோன்றுகிறது. எவ்விளைவுக்கும் சக்தி ஒன்று; இயந் திரங்கள் மாறுபடும். பொதுவாக, நுண்ணறிவு என்னும்போது 'G' காரணியையே குறிப்பிடுகிறோம். 'S' காரணிகளை நாட்டங்கள் அல்லது சிறப்புத் திறன்கள் என்கிறோம். பொதுக்காரணி, முக்கியமாக இருபொருள்களின் தொடர்பறியவும் (Eduction of Relations), ஒரு பொருள், ஒரு தொடர்பு, இவற்றின் அறிவிலிருந்து, அப்பொருளுக்கு அத்தொடர்புடைய இணைபொருளறியவும் (Eduction of Correlates) உதவுகிறது. சில செயல்களுக்குப் பொதுக்காரணியின் உதவி மிகுதி யாகத் தேவைப்படும்; சிலவற்றுக்கு இதன் உதவி அதிகமாகத் தேவைப்படாது. எடுத்துக்காட்டாக, கணிதத்தைக் கற்றுத் தேர்ச்சி யடையப் பொதுக்காரணி அதிகம் தேவைப்படும். ஆனால், சித்திரக் கலையில் தேர்ச்சிபெற, பொதுக்காரணியைவிட சிறப்புக்காரணியே பெரிதும் உதவும். சமீபகாலத்தில் ஸிரில் பர்ட் ஒரு கொள்கையை வெளி யிட்டுள்ளார். இதன்படி, நுண்ணறிவு, இளமையில் ஒரு பொது ஆற்ற லாகவே திகழ்கிறது என்றும், குழந்தை முதிர்ச்சி யடைய அடைய இது படிப்படியாகப் பல சிறப்பாற்றல்களாகப் பாகுபடுகிறது என்றும் கூறப்படுகிறது.

நுண்ணறிவைப் பற்றிய இப்பல்வேறு கொள்கைகள் நுண்ணறிவுச் சோதனை அமைப்பைப் பாதிக்கின்றன. இக்காலத்தில் பெரும்பாலும் நுண்ணறிவு பல திறன்களையுள்ளடக்கியது என்னும் கொள்கையினடிப் படையிலேயே சோதனைகள் அமைக்கப்படுகின்றன. நுண்ணறிவுக்கும், ஒருவனது பொருளறிவின் அளவுக்கும் (Amount of Knowledge) உள்ள வேற்றுமையை இங்குக் குறிப்பிட வேண்டும். சிலர் இவ் விரண்டையும் சேர்த்துக் குழப்புவர். நுண்ணறிவு எனப்படுவது, ஒருவனது உள்ளார்ந்த (potential) மனவாற்றலைக் குறிப்பதாகும். இவ்வாற்றலைப் பயன்படுத்திப் பெறப்படும் திறனை அல்லது அடைவு களைக் (result) குறிப்பிடுவதன்று. நுண்ணறிவு மிக்கவன், வாய்ப் பின்மையினால் சிறிது பொருளறிவே பெற்றிருக்கக்கூடும். நுண்ணறிவு அவ்வளவு இல்லா ஒருவன் பலவற்றைக் கற்றிருக்கவும் கூடும். ஒருவ னுடைய நுண்ணறிவின் அளவு, அவனது மரபுநிலையைப் பொறுத்ததா?

அல்லது அவன் வளரும் சூழ்நிலையைப் பொறுத்ததா? என்ற சர்ச்சை உளவியலறிஞர்களிடம் தோன்றுதொட்டே இருந்துவந்துள்ளது. இக் கால ஆராய்ச்சியாளர்கள் இச்சர்ச்சைக்கு ஒரு முடிவுகாணப் பலவழி களைக் கையாண்டு வருகின்றனர். இவற்றுள், இணைப்பு அல்லது தொடர்பாடு நுண்முறை (Correlation Technique), குடும்ப வரலாற்றுமுறை (Biographical Method), இரட்டையர் கட்டுப்பாட்டுச் சோதனைமுறை (Twin Control Experiments) என்பன முக்கிய மானவை. ஒரு குடும்பத்தில் பலதரப்பட்ட உறவுமுறையுள்ளோரின் நுண்ணறிவுச் சோதனை எண்களை ஒப்பு நோக்குதலே தொடர்பாடு நுண்முறையாகும். இம்முறைப்படி நடத்தப்பட்ட சோதனைகளில் ஒரு கருவிரட்டையர்களின் நுண்ணறிவு ஈவுகளுக்குள் +·9 தொடர்பாடும், இருகருவிரட்டையருள் +·6 தொடர்பாடும், சகோதரருள் +·5 தொடர் பாடும், ஒன்றுவிட்ட சகோதரருள் +·25 தொடர்பாடும் காணப்பட்டன. ஆகவே, இரத்தத் தொடர்பு அதிகமாக நுண்ணறிவின் அளவிலும் ஒற்றுமை தோன்றுகிறது. இதனின்று, நுண்ணறிவின் அளவை நிர்ணயிப்பதில் மரபுநிலைக்குப் பெரும் பங்கு உண்டு என்று கூறப் படுகிறது. ஆனால், இங்கும் சூழ்நிலையை ஒதுக்கித்தள்ள வியலாது. ஏனெனில், இரத்தத் தொடர்பு அதிகமாக உள்ளோர் ஒரே குடும்பத்தில் வசிப்பர்; ஆகவே, அவர்களின் சூழ்நிலை ஒரே மாதிரியாக அமையும். குடும்ப வரலாறு முறையைப் பயன்படுத்தி கால்டன், டெர்மென் போன்றோர் நுண்ணறிவுக்கு மரபு நிலையே முக்கியம் என்ற முடிவை வற்புறுத்துகின்றனர். ஒருகருவிரட்டையர் மாறுபட்ட சூழ்நிலைகளில் வளர்ந்தும், அவர்களின் நடையுடை பாவனைகளில் வேற்றுமைக ளிருந்தும், நுண்ணறிவைப் பொறுத்தவரை மிக்க வேறுபாடுகள் காணப்படவில்லை எனப்படுகிறது. ஆனால் இவ்வகைச் சோதனைகள் எல்லாவற்றிலும், மரபுநிலையின் பங்கு இது, சூழ்நிலையின் பங்கு இது என்று பிரிப்பது அரிது. பொதுவாகக் கூறுமிடத்து, ஒருவனது நுண்ணறிவின் அளவைத் தீர்மானிப்பதில் அவனது மரபுநிலைக்கு முக்கிய பங்கு உண்டு; ஆனால் சூழ்நிலைக்கு அதனுடன் எந்தத் தொடர்பும் இல்லை என்று கூற முடியாது. ஆசிரியர்களைப் பொறுத்த வரை இச்சர்ச்சையில் அவர்கள் ஈடுபடத் தேவை இல்லை. மாணவர்கள் தங்களுடைய நுண்ணறிவுத் திறனை முழுதும் பயன்படுத்தி அறிவும் முழு வளர்ச்சியுமடைய எல்லா வாய்ப்புக்களையும் அளிப்பதே அவர் களது கடமையாகும்.

நுண்ணறிவுச் சோதனைகள்

நுண்ணறிவின் அளவைச் சோதனைகளின் மூலம் அறிய, பல காலமாகவே சிறு முயற்சிகள் மேற்கொள்ளப்பட்டு வந்தன. 1879ஆம் ஆண்டில் முதன் முதல் நிறுவப்பட்ட உளவியல் ஆய்வுக்களம், உளவி யலில் பரிசோதனை முறைக்கு ஊக்கமளித்தது. அப்பொழுது தொடங்

கியே, நுண்ணறிவின் சில குறிப்பிட்ட கூறுகளை அளவிட உளவிய லறிஞர்கள் முயன்றனர். இங்கிலாந்தில் இதே சமயத்தில் பிரான்ஸிஸ் கால்டன், உளத்திறன் அளவிடற்கு இன்றியமையாத சில அடிப்படைச் சோதனைகளை நடத்திக் காட்டினூர். இவரே புள்ளியியல் முறைகளைப் பண்படுத்தி உளவியல் ஆராய்ச்சிக்குப் பயன்படுத்தியவராவார். அமெரிக்காவிலும் ஜெ. எம். கெட்டல் (J. M. Cattell 1860-1944) என்பார் 1890ஆம் ஆண்டிலேயே 'உளச்சோதனைகளும், அளவிடுதலும்' என்னும் ஒரு நூலில் தனிப்பட்ட திறன்களான புலனுணர்ச்சி, எதிர்வினைக் காலம் (Reaction Time', அசைவுவேகம் (Speed of Movement) முதலியவற்றை அளவிடுதல் பற்றிக் குறிப்பிட்டிருந்தார். மற்றும், சோதனைகளை நடத்தும் முறைகளை முதன் முதல் ஒழுங்குபடுத்தியவர் இவர்தாம். இத்தகைய தனிப்பட்ட திறன்களின் தொகுப்பே நுண்ணறிவாகும் என்னும் ஓர் எண்ணம் அக்காலத்தில் பரவியிருந்தது. ஆனால் நுண்ணறிவின் உண்மை இயல்புகளை ஔளவு அறிந்து அதை அளப்பதில் முதல் வெற்றி கண்டவர், ஆல்பிரட் பினே என்னும் பிரஞ்சு தேசத்து அறிஞரேயாவர். இந்நூற்றுண்டின் தொடக்கத்தில் பாரிஸ் நகரப் பள்ளிகளின் நிர்வாகிகள், அப்பள்ளி மாணவர்களுள் பெரும்பாலோர் கல்வி கற்பதில் பின் தங்குவதைக் கண்டு சிறிது கலக்கமுற்றனர். இப்படிப் பின்தங்குவது நுண்ணறிவுக் குறைவினுலா? அல்லது ஆசிரியர்களின் கற்பிக்கும் திறமைக் குறைவினுல் தோன்றியதா? என்றறிய அவர்கள் விரும்பினர். பள்ளி மாணவர்களின் அறிவுத்திறனை ஓரளவு அளந்து, புத்திசாலிகளான மாணவர்களை மந்த புத்தியுள்ள மாணவர்களிடமிருந்து பிரித்தறிய ஏதாவது ஒரு வழியைக் கண்டுபிடிக்க அதிகாரிகள் ஆல்பிரட் பினேயை வேண்டினர். பினே, தியோபைல் ஸைமன் (Theophile Simon) என்பாரின் துணைகொண்டு இப்பிரச்சினைக்கு விடைகாண முயன்றுர். மாணவர்களின் நுண்ணறிவின் அளவையறிய ஓர் அளவுகோலைக் கண்டுபிடிப்பதில் முனைந்தார்.

இம்முயற்சிக்கு அடிப்படையாக நுண்ணறிவைப் பற்றிய சில கருத்துக்கள் அமைந்துள்ளன. முதல் கருத்து, நுண்ணறிவு என்பது குறுகிய ஒரு திறனைக் குறிப்பதன்று; பல சிக்கல் மிகுந்த திறன்களைக் குறிப்பிடுவதாகும் என்பது. ஆதலால், நுண்ணறிவை அளவிட ஒரு சோதனையோ அல்லது ஒரே மாதிரியாக வமைந்த பல சோதனைகளோ பயன்படா என்று பினே உணர்ந்தார். நுண்ணறிவுச் சோதனைகள் உள்ளத்தின் உயர் செயல்கள் எனப்படும் சிந்தனை, புதுமை புனைதல், நினைவுத்திறன் போன்றவற்றை அளந்தறிய வேண்டுமே தவிர, கெட்டல் போன்றேர் அளவிட முயன்ற புலனுணர்ச்சி போன்றவைகளை அளவிடுதலில் பயனில்லை என்றும் பினே கருதினுர். மற்றும், நுண்ணறிவு என்பது வயது செல்லச் செல்ல அதிகரிக்கும் திறனுகும் என்று பினே எண்ணினுர். ஆதலால், நுண்ணறிவுச் சோதனைகளி

னமைப்பில், வயது வந்த குழந்தைகளுக்கான சோதனைகள் சிறு குழந்தைகளுக்கானவற்றைக் காட்டிலும் கடினமானவையாகவும், சிக்கல் மிகுந்தனவாகவும் அமையவேண்டும் என்றார். மேலும், ஒருவனது நுண்ணறிவுக்கும், பள்ளிப் படிப்பின் மூலம் அவன் பெறும் பொருளறிவுக்குமுள்ள வேறுபாட்டைப் பினே நன்கு உணர்ந்தார். நுண்ணறிவுச் சோதனைகள் உள்ளத்திறனை அளவிட வேண்டுமே தவிர, அத்திறனால் பெற்ற பொருளறிவை அளப்பதாக அமையக்கூடாது. ஆகவே, பினே, தமது சோதனையில், பள்ளிப்பாடங்களின் தொடர்புள்ள கேள்விகளை ஒதுக்கித் தள்ளினார். ஒரு குழந்தை அந்த வயதில் சாதாரணமாகப் பள்ளிக்குச் செல்லாவிடினும் எவற்றையறிந்திருக்குமோ, எச்செயல்களைச் செய்யுமோ, இவற்றைப் பினே தேடிக்கண்டு தம் சோதனைகளில் அமைத்தார். 1905ஆம் ஆண்டில் பினேயின் முதன் முயற்சி வெளிவந்தது. இது 'பினே-ஸைமன் நுண்ணறிவு அளவுகோல்' (Binet-Simon Scale of Intelligence) எனப்பட்டது. இதில் 30 சிறு கேள்விகள் காணப்பட்டன. குழந்தையின் ஆற்றல் அது எவ்வளவு வினாக்களுக்குச் சரியான விடையளிக்கிறது என்பதைப் பொறுத்தது.

மீண்டும், 1908-ஆம் ஆண்டில், இச்சோதனை சில திருத்தங்களும், மாற்றங்களும் கொண்டு வெளியிடப்பட்டது. இவ்வெளியீட்டில், சோதனை வினாக்கள், வயது அடிப்படையில் அமைக்கப்பட்டன. இப்பொழுதுதான், முதன்முறையாக 'மன வயது' (Mental Age-M.A.) என்னும் சொல் பயன்படுத்தப்பட்டது. உதாரணமாக, 3 வயது அளவில் சில வினாக்கள், 4 வயது அளவில் சில வினாக்கள், இம்மாதிரியே 14 வயது வரை வினாக்கள் முறையாக அமைக்கப்பட்டன. வயது அடிப்படையில் அமைக்கப்பட்ட பினே சோதனையிலுள்ள, சில வயதுக்குரிய வினாக்கள் மாதிரிக்காகக் கீழே தரப்பட்டுள்ளன.

3 வயது

1. தனது வாய், மூக்கு, கண் இவற்றைக் குறிப்பிட்டுக் காட்டல்.
2. இரு எண்களைப் பிறர் கூறக்கேட்டு, திரும்பக் கூறல்.
3. ஒரு படத்தில் காணப்படும் பொருள்களின் பெயரைக் கூறல்.
4. ஒரு சிறு முழு வாக்கியத்தைப் பிறர் சொல்லக் கேட்டுத் திரும்பக் கூறல்.

5 வயது

1. இரு எடைகளை ஒப்பு நோக்கல்.
2. வரையப்பட்ட ஓர் உருவத்தைப் பார்த்து வரைதல்.
3. ஒரு நீண்ட வாக்கியத்தைத் திரும்பக் கூறல்.
4. நான்கு காசுகளைச் சேர்த்து எண்ணல்.

8 வயது

1. ஒரு படத்தில் விடுபட்டுள்ளதைக் கண்டுபிடித்தல்.
2. இருபதிலிருந்து ஒன்று வரை, தலைகீழாக எண்ணுதல்.
3. ஐந்து எண்களைத் திரும்பக் கூறல்.
4. அன்றைய ஆண்டு, மாதம், தேதி இவற்றைக் கூறல், என்பனவாம்.

இத்தகைய சோதனையின் மூலம், ஒரு குழந்தையின் மன வயது அல்லது ம. வ. (M.A.)வைக் கண்டுபிடிக்கலாம். உதாரணமாக, ஒரு குழந்தை இச்சோதனை வினுக்களில், 8 வயதுக்கென்று கொடுக்கப் பட்டுள்ள சோதனைகள் வரை வெற்றியுடன் செய்து முடிக்குமாயின், அதன் காலவயது அல்லது பிறந்த வயது (Chronological Age-C.A.) எதுவாயினும், அதன் ம. வ. 8 என்று கூறலாம். இங்கு ஓர் ஐயம் எழுவது இயல்பு. பினே எந்த அடிப்படையில் தமது சோதனை வினுக்களை வயது நிலைகளாகப் பிரித்தார்? எந்தச் சோதனைகள் ஒரு வயதுக்குச் சாதாரணமாகப் பொருந்தக்கூடியவை என்று எப்படியறிந்தார்? என்பதே இக்கேள்வி. கேள்விகளை, வயது நிலைப் படிப் பிரிக்கு முன் பினே, அவற்றை ஒரே கால வயதுள்ள பல குழந்தைகளுக்குக் கொடுத்தார். எந்தக் கேள்வியையாவது ஒரே கால வயதுள்ள பல குழந்தைகளுள் குறைந்தது எழுபது சத விகிதமுள்ளவர்கள் சரியாகப் புரிந்துகொண்டு விடையளிப்பார்களாயின், அக் கேள்வி, அவ்வயதுக்குப் பொருத்தமானது என்று பினே தீர்மானித்தார். உட்வொர்த் என்னும் பேராசிரியர் கூறுவதுபோல் "குழந்தைகளைத் தம்முடைய சோதனையால் சோதிப்பதற்கு முன், தமது சோதனைகளையே குழந்தைகளைக் கொண்டு பினே சோதித்தார்". ஆகவே பினேயின் இச்சோதனையைக் கொண்டு சோதனைக்குட்பட்ட குழந்தைகளின் மனவயதைக் கணக்கிடலாம். மனவயது என்பது, ஒருவனின் நுண்ணறிவு முதிர்ச்சி நிலையைக் காட்டுகிறது. இந்நிலையை யடைய எவ்வளவு காலம் வேண்டியிருந்தது என்பது பற்றி இங்குக் கவனிப்பதில்லை. ஆகையால், ஒருவனது மனவயது பற்றிய அறிவு மட்டுமிருப்பின் அவன் புத்திசாலியா? அல்லது சாதாரணமானவனு? அல்லது மந்தபுத்தி யுள்ளவனு என்று நம்மால் கூறமுடியாது. உதாரணமாக, ஒருவனது ம. வ. 8 என்று வைத்துக்கொள்வோம். அஃதாவது, அவன் இச்சோதனையில் 8 வயதுக்கு அமைந்த வினுக்கள் வரை சரியாக விடையளிக்கிறுன். அவனது காலவயது, நான்காக இருப்பின் அவன் நுண்ணறிவு வயதுக்கு மீறியது; அவன் திறமைசாலி என்னலாம். அவனது காலவயது 8 ஆக இருப்பின் அவன் நுண்ணறிவில் சாதாரணமானவன் என்னலாம். ஆனுல், அவனது காலவயது 10 என்றுல் அவனைப் பின்னடைந்தவனென்றே கருதவேண்டும். ஆகவே, ஒருவனுடைய ம. வ. துடன் அவனது கால வயதையும் ஒப்பு நோக்கினுல் தான் அவனது திறன் தெளிவாகும். இதற்கு ஸ்டெர்ன் (Stern

1871–1938) என்பாரின் நுண்ணறிவு ஈவு (Intelligence Quotient-I.Q.) கணக்கிடும் முறை பயன்படுகிறது.

$$\text{நுண்ணறிவு ஈவு} = \frac{\text{ம. வ. (மாதங்களில்)}}{\text{கா. வ. (மாதங்களில்)}} \times 100$$

100 ஆல் பெருக்குவது, ஈவு பின்னமாக இராமல் முழு எண்ணாக இருப்பதற்காகத்தான். இதன்படி ஒருவன் கா. வ., ம. வ. இரண்டும் ஒன்றாக இருப்பின், அவனது நு. ஈ. 100 ஆகும். 100 நு. ஈ., சாதாரண நுண்ணறிவைக் குறிக்கும். 100-க்கு மேற்பட்டால் நுண்ணறிவு மிகுதியையும், 100-க்குக் கீழ்ப்பட்டால், நுண்ணறிவுக் குறைவையும் குறிக்கும். முன்னர்க்கூறிய எடுத்துக்காட்டில், 8. ம. வ., 4. கா. வ. உள்ள குழந்தையின் நு. ஈ. 150 ஆகும். ஆனால் 8. ம. வ., 10. கா. வ. உள்ள குழந்தையின் நு. ஈ. 80 ஆகும். நு. ஈ., ஒருவனின் நுண்ணறிவு மிகுந்ததா? சாதாரணமானதா? அல்லது அவன் வயதிலுள்ள மற்றவர்களைக் காட்டிலும் குறைவுபட்டதா என்பதை வெகு தெளிவாகக் காட்டும்.

பினே-ஸைமன் நுண்ணறிவு அளவுகோலின் வேறொரு திருந்திய பதிப்பு 1911இல் வெளிவந்தது. பினேயின் முயற்சி வெளி நாடுகளிலும் பரவத் தொடங்கியது. இங்கிலாந்தில், பேராசிரியர் ஸிரில் பர்ட், பினேயின் சோதனைகளை மொழி பெயர்த்துப் பரவச் செய்தார். அமெரிக்காவில், ஹென்றி காடார்ட் (Henry Goddard) இச்சோதனைகளை அறிமுகப்படுத்தினர். அமெரிக்காவில் 1916ஆம் ஆண்டில், டெர்மென் என்பவர் பினேயின் சோதனைகளைத் திருத்தி, விரிவுபடுத்தி, தரப்படுத்தி 'ஸ்டேன்பர்ட்-பினே நுண்ணறிவுச் சோதனைகள்' (Stanford Binet Tests of Intelligence) என்னும் நம்பகமான ஒரு சோதனை அடுக்கை வெளியிட்டார். இது மீட்டும் 1937ஆம் ஆண்டில் டெர்மெனல், மெர்ரில் (Merrill) என்பாரின் கூட்டுடன் திருத்தி வெளியிடப்பட்டது. இதில் 129 சோதனை உருப்படிகள், இரண்டு வயது முதல் திறனுள்ள முதிர்பருவ நிலைவரையிலுள்ளோரைச் சோதிக்க அமைக்கப்பட்டுள்ளன. இச்சோதனை மிகவும் நம்பகமான ஒரு சோதனையாக இன்றும் பள்ளிகளிலும், மற்ற இடங்களிலும் நுண்ணறிவை அளந்தறியப் பயன்படுத்தப்பட்டு வருகின்றது. இவற்றைத் தவிர இன்று பினேயின் முறையைப் பின்பற்றித் தரப்படுத்தப்பட்ட, பல நுண்ணறிவுச் சோதனைகள் உள்ளன. சிறு குழவிகளுக்கும், வயது வந்த முதிர் பருவத்தினருக்கும் பயன்படுத்தப்படக்கூடிய பல சோதனைகளும் வெளிவந்துள்ளன. முக்கியமாக 1944ஆம் ஆண்டில், முதிர்ச்சியடைந்தோரின் நுண்ணறிவை அளந்தறிய டேவிட் வெக்ஸ்லர் (David Wechsler) என்பவரால் வெளியிடப்பட்ட 'வெக்ஸ்லர்-பெல்லிவு (Wechsler-Bellevue Scale of Intelligence) நுண்ணறிவு அளவுகோல்' எனப்படும் சோதனை குறிப்பிடத் தக்கது. இதன் உதவி கொண்டு 10 வயது முதல் 60 வயது வரையுள்ளோரின் நுண்ணறிவை

அளக்க முடியும் எனப்படுகிறது. இம்மாதிரியே சிறு குழந்தைகளுக்கான வெக்ஸ்லரின் சோதனையும் 1949ஆம் ஆண்டில் வெளியிடப்பட்டுள்ளது.

பள்ளிகளில் ஆசிரியர்களே, சிறிது பயிற்சியுடன் நுண்ணறிவுச் சோதனைகளை மாணவரின் திறனறியப் பயன்படுத்த முடியும். முதன் முதல் ஒரு பொருத்தமான சோதனையைத் தேர்ந்தெடுக்க வேண்டும். வெளி நாட்டுக் குழந்தைகளுக்காக அமைக்கப்பட்ட சோதனைகளை, நம் நாட்டுக் குழந்தைகளின் விஷயத்தில் அப்படியே பயன்படுத்தக் கூடாது; இச்சோதனைகளின் வெறும் மொழி பெயர்ப்பும் உண்மைப் பலனளிக்காது. ஏனெனில், ஒரு நுண்ணறிவுச் சோதனையில் காணப்படும் வினக்களும், அவற்றுக்குச் சரியாக விடையளிக்கத் தேவைப்படும் அனுபவங்களும் எந்நாட்டுக் குழந்தைகளுக்காக அச்சோதனையமைக்கப்படுகிறதோ அந்நாட்டுச் சூழ்நிலைக்குத் தகுந்தவாறு காணப்படுவன. இன்று, நம்நாட்டுக் குழந்தைகளுக்குத் தகுந்த, நமது மொழிகளில் அமைந்த நுண்ணறிவுச் சோதனைகள் நமக்குக் கிடைக்கின்றன. பொருத்தமான சோதனையைத் தேர்ந்தெடுத்த பின்னர், அதைப்பயன்படுத்தும் முறையை நன்கு தெரிந்து கொள்ள வேண்டும். பின்னர், அச்சோதனைக் குட்படும் குழந்தை பயமின்றித் தன் முழுத் திறமையையும் பயன்படுத்திச் செயற்படக் கூடிய சூழ்நிலையை ஏற்படுத்தல் அவசியம். குழந்தையின் கா. வ. 9 வருடம் 2 மாதங்கள் என்று வைத்துக்கொள்வோம். அதாவது அதன் கா. வ. 110 மாதங்கள். பொதுவாக, ஒரு குழந்தையைச் சோதிக்கும் போது, அதன் கால வயதுக்கு இரண்டு ஆண்டுகள் குறைந்த வயதுக்குகந்த கேள்விகளுடன் தொடங்கலாம். ஒவ்வொரு வயதுக்குகந்த சோதனைகளிலும் பல உருப்படிகள் காணப்படும். ஒவ்வொரு உருப்படியையும் வெற்றியுடன் செய்தால் குழந்தைக்கு மன வயதில் சில மாதங்களைக் கூடுதலாகக் கொள்ள வேண்டும். இம்மாதிரியே எந்த வயதுச் சோதனையில் ஒன்றையுமே சரியாகச் செய்யாதவரைச் செல்ல வேண்டும். 110 மாதங்கள் கா. வயதுள்ள குழந்தை, சோதனையில் பின்வருமாறு வெற்றி பெறுகிறது என்று கொள்வோம்.

வயது நிலை	வெற்றி பெற்ற சோதனை உருப்படிகளின் எண்ணிக்கை	ஓர் உருப்படியில் வெற்றி பெற்றால் எவ்வளவு மாதங்கள் கூடுதலாகும்	முழு வருடம்	மொத்தம் மாதங்கள் கூடுதல்
7	எல்லாவற்றிலும் வெற்றி	—	7	—
8	4-இல் வெற்றி	2	—	8
9	4 ,,	2	—	8
10	3 ,,	2	—	6
11	2 ,,	2	—	4
12	1 ,,	2	—	2
13	எல்லாவற்றிலும் தோல்வி	—	—	0
			7	28

அதாவது ம. வ. 112.

ஆகவே இக் குழந்தையின் நு. ஈ. $\frac{112}{110} \times 100 = 101{\cdot}8$ ஆகும்.

தற்கால நுண்ணறிவுச் சோதனைகள் சிலவற்றில் 'புள்ளி அளவு' (Point Scale) என்னும் மதிப்பீட்டு முறையும் கையாளப்படுகிறது. இவ்வகைச் சோதனைகளில், உருப்படிகள் (Items) வயது நிலைப்படி அமைக்கப்பட்டிரா. சோதிக்கப்படுவோனிடம் முழுச் சோதனையும் கொடுக்கப்பட்டு விடும். அதில் காணப்படும் உருப்படிகளில் எத்தனை உருப்படிகளைச் சரியாகச் செய்கிறான் என்பது அறியப்படும். இப்படிச் சரியாகச் செய்த ஒவ்வொரு சோதனை உருப்படிக்கும் சில புள்ளிகள் மதிப்பெண்களாக அவனுக்கு அளிக்கப்படும். இப்புள்ளிகளின் கூட்டுத் தொகை, அவனது மூல மதிப்பெண் (Raw Score) ஆகும். இதை, சோதனையுடன் கொடுக்கப்பட்டுள்ள தரப் பட்டியலின் (Table of Norms) உதவி கொண்டு மன வயதாக மாற்றி, பின்னர், நு. ஈ. வைக் கண்டு பிடிக்கலாம்.

பள்ளியில் ஆசிரியர், நுண்ணறிவுச் சோதனைகளைப் பயன்படுத்துவதில் சிறிது பயிற்சி பெற்றிருப்பது நல்லது. நு. ஈவைப் பற்றிச் சில விவரங்களையும், அதைக் கொண்டு, மாணவரின் வளர்ச்சிக்கும் கல்விக்கும் எப்படி உதவ முடியும் என்பதையும் ஆசிரியர் தெரிந்து வைத்திருத்தல் அவசியம். முக்கியமாக, வகுப்பு மாணவருள் நு. ஈ. எப்படிச் சாதாரணமாகப் பரவி யிருக்கும்; நு. ஈவைக்கொண்டு ஒரு மாணவனின் உண்மையான திறனை எந்த அளவில் அறிய முடியும்; அவனது பிற்காலக் கல்வி, தொழில், வாழ்க்கை இவற்றுக்கு வழிகாட்ட நு. ஈ. பற்றிய அறிவு எந்த அளவில் பயன்படும்? நு. ஈ. வில் காணப்படும் குறைபாடுகள், ஆகியவை பற்றி ஆசிரியர் கட்டாயம் அறிந்திருக்க வேண்டும்.

நுண்ணறிவுச் சோதனை வகைகள்

ஆல்பிரட் பினேயின் நுண்ணறிவுச் சோதனைகள் பெரும்பாலும் தனியாள் சோதனைகளே (Individual Tests) யாகும். மற்றும், இவை மொழியறிவை அடிப்படையாகக் கொண்ட சொற் சோதனைகளே (Verbal Tests) யாகும். இவ்வகைத் தனியாள் சோதனைகளிலும், சொற் சோதனைகளிலும் சில குறைபாடுகள் காணப்படுகின்றன. இக் குறைபாடுகளை நீக்கவே, நுண்ணறிவுச் சோதனைகளில், 'தொகுதிச் சோதனைகளும்' (Group Tests), 'செயற் சோதனைகளும்' (Performance Tests) எழுந்துள்ளன.

தனியாள் நுண்ணறிவுச் சோதனைகளைக் கொண்டு ஒரு சமயத்தில் ஒருவரைத்தான் சோதிக்க முடியும். இவ்வகைச் சோதனைகளின் மூலம் பலரைச் சோதிப்பதென்றால் காலச் செலவு அதிகமாகும். மற்றும், சிலர் மிக்க கூச்சமுள்ளவர்களாக விருப்பார்கள். இவர்கள், தம்மெதிரே சோதனையாளர் உட்கார்ந்து கொண்டு, தாங்கள் செய்வதையோ சொல்வதையோ கவனித்துக் கொண்டிருந்தால், தங்கள் முழுத் திறனையும் உபயோகித்து, முழுக் கவனத்துடன் சோதனையில் ஈடுபட மாட்டார்கள். இம்மாதிரியானவர்களை வகுப்பில் மாணவரிடையேயும் காணலாம். ஆகவே, காலச் செலவில் சிக்கனம் தோன்றவும், பலரை ஒரே காலத்தில் சோதிப்பதற்காகவும் நுண்ணறிவுத்தொகுதிச் சோதனைகள் தோன்றின.

இத் தொகுதிச் சோதனைகள் முதன் முறையாகப் பெருமளவில் அமெரிக்காவில், முதல் உலக யுத்தத்தின் போது பயன்படுத்தப்பட்டன. அப்பொழுது அமெரிக்கப் படையில் சேவை செய்ய ஏராளமான ஆட்கள் திரட்டப்பட்டனர். இவ்வாறு திரட்டப்பட்டவருள் தகுதியுள்ளவர் எவர்? இவர்களுக்குப் படையில் எப்படிப்பட்ட வேலைகளைத் தரலாம்? இவருள் அலுவலர் பயிற்சிக்கு அனுப்பக்கூடிய தகுதி எவரிடம் மிகுந்து காணப்படுகிறது? என்பன போன்ற முக்கியமான பிரச்சினைகள் படையதிகாரிகளிடம் எழுந்தன. இப்பிரச்சினைகளைத் தீர்க்கவே எர்க்ஸ் (Yerkes) என்பவரின் தலைமையில் கூடிய உளவியலறிஞர்கள், நுண்ணறிவுத் தொகுதிச் சோதனைகளை முதன் முறையாக அமைத்தனர். இச்சோதனைகள் இரண்டு வகைப்பட்டவையாக இருந்தன. ஆங்கிலம் எழுதப் படிக்கத்தெரிந்தவர்களுக்குச் 'சேனைகளுக்கான ஆல்பா' சோதனை (Army Alpha Test) என்று ஒரு தொகுதிச் சோதனையும், படிப்பறிவற்றவர்கள் அல்லது ஆங்கில மொழியறிவு இல்லாதவர்களுக்குச் 'சேனைகளுக்கான பீடா சோதனை' (Army Beta Test) என்ற வேறொரு தொகுதிச் சோதனையும் பயன்படுத்தப்பட்டன. ஆல்பா தொகுதிச் சோதனையில் மொழிவாயிலாக வமைந்த பல நுண்ணறிவுச் சோதனை உருப்படிகள், காகிதத்தில் அச்சடிக்கப்பட்டுப் பலருக்கு ஒரே சமயத்தில் தரப்பட்டன. அவர்கள் இவற்றைப் படித்துப் புரிந்து

கொண்டு பதிலெழுத வேண்டும். இவ்வாறு செய்வதற்கு ஒரு கால வரையறையும் உண்டு. ஏனெனில், துரிதமாகவும், அதே சமயத்தில் சரியாகவும் ஒன்றைச் செய்பவனின் நுண்ணறிவு, அதே செயலை யோசித்து மிக மெதுவாகச் செய்பவனின் நுண்ணறிவைக் காட்டிலும் அதிகப்பட்டதாகவே கருதவேண்டும். பீடா தொகுதிச் சோதனைகளில் படங்களும் எண்களுமே பயன் படுத்தப்பட்டன. இவ்வகைச் சோதனையின் கேள்விகளைப் படித்துப் புரிந்து கொள்ள வேண்டுமென்ற அவசியம் இல்லை. இச்சோதனைகளுக்கு, உட்படுவோர் என்ன செய்ய வேண்டுமென்பதைச் சோதனையாளர்கள் சைகை மூலம் தெரியப் படுத்துவர். கேள்விகளுக்குப் பதில் சோதனைத் தாளில் சரியான படத்தின் பக்கத்திலோ, எண்ணின் பக்கத்திலோ ஒரு சிறு குறியிடுவதுடன் முடியும்.

இத்தகைய படைத் தொகுதிச் சோதனைகளைப் பின்பற்றிப் பல வயதுக் குழந்தைகளுக்கும் பள்ளியில் பல்வேறு வகுப்புக்களில் படிக்கும் மாணவர்களுக்கும் பொருந்தும்படியான பல தொகுதிச் சோதனைகள் அமைக்கப்பட்டன. டெர்மெனின் உளத்திறன் தொகுதிச் சோதனை, ஆடிஸ் (Otis) என்பவரின் நுண்ணறிவுத் தொகுதிச் சோதனை, ஆரம்பப் பள்ளி மாணுக்கர்களுக்கான பின்ட்னர், கன்னிங்ஹாம் (Pintner-Cunningham) இவர்களின் நுண்ணறிவுத் தொகுதிச் சோதனைகள், குல்மென் ஆண்டர்ஸன் (Kuhlman-Anderson) தொகுதிச் சோதனைகள் போன்ற பல, தரப்படுத்தப்பட்ட தொகுதிச் சோதனைகள் இன்று அமெரிக்கா போன்ற மேலை நாடுகளில் பயன்படுத்தப்பட்டு வருகின்றன. இரண்டாவது உலக யுத்தத்தின்போதும், அமெரிக்காவில் படை பொதுவகைப்படுத்தற் சோதனைகள் (Army General Classification Tests) என்னும் தொகுதிச் சோதனைகள் உபயோகிக்கப்பட்டன.

தொகுதிச் சோதனைகளில் பொதுவாகக் கீழ்க்காணும் வகையில் உருப்படிகள் காணப்படும்.

1. சொற் செல்வச் சோதனை (Vocabulary)

(உதாரணம்) : 'திடமான' என்னும் சொல்லைப் போன்ற பொருளுள்ள சொல்லைக் கீழ்க் கொடுக்கப்பட்ட வற்றிலிருந்து கண்டு பிடித்து அதைக் கீழ்க்கோடிடு.

'இன்பமான', 'வலுவான', 'கொழுத்த', 'சிறிதான', 'நம்பிக்கையுள்ள'.

2. சொல் ஒப்புடைமை (Word Analogies)

இதில் நான்காம் சொல்லைக் கண்டுபிடி.

(உதாரணம்) : தந்தை : மகன் ; இம்மாதிரியே தாய் : தங்கை, அத்தை, கணவன், மகள்.

3. வாக்கியத்தைப் பூர்த்தி செய்தல் (Sentence Completion)

(உதாரணம்): ஞாயிறு—எழுகிறது; மேற்கில் மறைகிறது. கோடிட்ட இடத்தைப் பின் தரப்பட்டுள்ள சொற்களில் பொருத்தமானதைக் கொண்டு நிரப்பு.

(1) கோடை காலத்தில் (2) காலையில் (3) கிழக்கில் (4) வானத்தில் (5) விளிம்பில்.

4. கணிதத்தில் ஆய்வுத்திறன் (Mathematical Reasoning)

(உதாரணம்): ஒரு சிறுவன், 25 மிட்டாய்களை 90 நயே பைசேவுக்கு வாங்கி ஒவ்வொன்றையும் 5 நயே பைசேவிற்கு விற்றால், ஒவ்வொரு மிட்டாயிலும் எவ்வளவு இலாபம் பெற்றான்?

(1) 80 ந. பை. (2) $3\frac{3}{4}$ ந. பை. (3) $1\frac{1}{4}$ ந. பை. (4) $\frac{4}{5}$ ந. பை. (5) இவையொன்றும் இல்லை.

5. எண் வரிசை (Number Series)

(உதாரணம்): அடுத்து வரவேண்டிய இரு எண்களைக் கண்டு பிடித்து எழுது.

1, 3, 5, 7, 9, 11,——, ——

(ii) 2, 3, 6, 7, 10, 11,——, ——.

6. வகைப்படுத்தல் (Classification)

(உதாரணம்): பின் கொடுக்கப்பட்டுள்ளவற்றுள் ஒன்று, மற்றவற்றினின்றும் வேறுபட்ட வகையைச் சார்ந்தது. அதைக் கண்டு பிடித்துக் கீழ்க்கோடிடு: ஊசி, குத்தூசி, ஆணி, கத்தி, குண்டூசி.

7. கட்டளைகளை நிறைவேற்றல் (Following Directions)

(உதாரணம்): (i) ஒரு பெருக்கல் குறி எழுதி, அதைச் சுற்றி ஒரு வட்டம் வரைக.

(ii) இந்த வாக்கியத்தில் மிக அதிகப்படியான எழுத்துக்களையுடைய சொல்லின் கடைசி எழுத்தை எடுத்தெழுதுக.

8. படங்களை வரிசைப்படுத்தல் (Picture Arrangement)

இதில் ஒரு சிறு கதையை விளக்கும் படங்கள், வரிசை மாற்றிக் கொடுக்கப்பட்டிருக்கும். கதையின் போக்கை ஊகித்தறிந்து, அப்படங்களை வரிசைப் படுத்தவேண்டும்.

9. பகுத்தறிவுச் சோதனைகள் (Commonsense Tests)

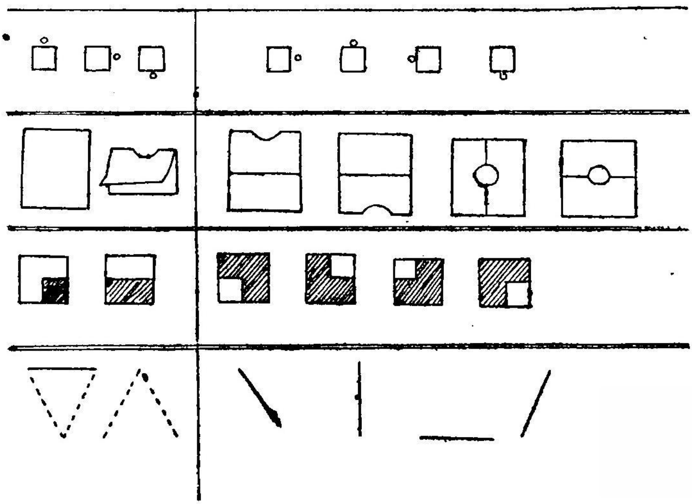
(உதாரணம்): ஒரு சிறுமி தன் விளையாட்டுப் பொம்மையை இழந்து விட்டாள். அவள் (1) அழ வேண்டும். (2) வேறொன்றை வாங்க வேண்டும். (3) தேடிப் பார்க்க வேண்டும். (4) அடுத்த வீட்டுச்

சிறுமியுடையதைப் பிடுங்கிக் கொள்ள வேண்டும். இவற்றுள் எது பொருத்தமான செயல் ?

10. எண் - குறி பதிலீடு (Digit-Symbol Substitution)

இதில் ஒவ்வொரு எண்ணுக்கும் ஈடாக ஒரு குறி தரப்பட்டிருக்கும். இதைப் புரிந்து கொண்டு பின்னல் கொடுக்கப்பட்டுள்ள குறிகளுக்குச் சரியான எண்களை வேகமாக எழுதவேண்டும்.

மொழியறிவற்றோருக்குத் தரப்படும் பீடா தொகுப்புச் சோதனை போன்றவற்றுள் காணப்படும் உருப்படிகளில் சில மாதிரிகள் கீழே தரப்பட்டுள்ளன.



படம் 10. நுண்ணறிவுச் சோதனை (மாதிரி)

இத்தகைய தொகுதிச் சோதனைகளில் சில அனுகூலங்கள் உள்ளன. பலரை ஒரே சமயத்தில் சோதிக்க முடியுமாதலால், காலச் செலவு குறைவு. பலருடன் சேர்ந்து தாங்கள் சோதிக்கப்படுவதால், கூச்ச முள்ளவர்களும், வெட்கப்படுபவர்களும், நம்பிக்கையும் தைரியமும் கொண்டு இத்தகைய சோதனைகளில் முழுத்திறனுடன் பங்கு கொள்வர். மற்றும் தொகுதிச் சோதனை நடத்த சோதனையாளர்களுக்கு நீண்ட பயிற்சி யளிக்கவேண்டிய அவசியமில்லை. பள்ளி ஆசிரியர்களே இத்தகைய சோதனைகளை நடத்த முடியும். ஏனெனில் இச் சோதனைத்தாள்களிலேயே இவற்றை நடத்தும் விதம், கொடுக்கப்பட வேண்டிய கட்டளைகள், விடைகளை மதிப்பிடும் முறை ஆகியவற்றைப் பற்றிய விவரமான குறிப்புக்கள் கொடுக்கப்பட்டிருக்கும். தொகுதிச்

சோதனைகள், நுண்ணறிவு ஒரு பொதுத் திறன் என்னும் கொள்கையினடிப் படையிலோ அல்லது பல தனிப்பட்ட திறன்களின் தொகுதி என்னும் கொள்கையினடிப்படையிலோ அமைக்கப்படலாம்.

தொகுதிச் சோதனைகளிலும் சில குறைபாடுகள் உள்ளன. இச் சோதனைகளில், உட்படுவோனின் செய்முறைகளைக் கூர்ந்து நோக்கவோ அல்லது சோதனையின்போது அவனைச் சில கேள்விகள் கேட்டுச் சோதனையில் அவன் எந்நிலையில் ஈடுபட்டிருக்கிறான் என்பதையறியவோ சோதனையாளருக்கு வாய்ப்புக்களில்லை. இத்தகைய வாய்ப்புக்கள் தனியாள் சோதனையில் உள்ளன. ஆதலால், தொகுதிச் சோதனைகளின் மூலம் ஒருவனுடைய நுண்ணறிவைப்பற்றித் தோராயமாக, ஏதோ ஒரு வகையாக அறிய முடியுமே தவிர, துல்லியமாக அறிவது இயலாது. இத்தகைய தொகுதிச் சோதனைகளில் ஒரு கால வரையறை யுண்டு என்பது நாம் அறிந்ததே. ஆனால், குறுகிய கால வரையறை விரும்பத் தக்கதன்று. ஏனெனில், இது சோதனைக்குட்படுவோனின் மனத்தில் ஒரு கிளர்ச்சியைத் தோற்றுவித்து அவனது அடைவைப் (achievement) பாதிக்கும். சுருங்கக் கூறுமிடத்து, தொகுதிச் சோதனைகள், சுமாராகப் பலருடைய நு. ஈவைச் சிறிது காலத்துக்குள் அறிய மிகவும் பயன்படக் கூடியவை.

நுண்ணறிவை அளந்தறிய முதலில் அமைக்கப்பட்ட சோதனைகள் சொற்சோதனைகளேயாகும். இவற்றில் பல கேள்விகள் அல்லது புதிர்கள் கொடுக்கப்பட்டிருக்கும். இவற்றைப் படித்து அல்லது கேட்டு இவற்றின் பொருளறிந்து சோதனைக்குட்படுவோர் விடையளிக்கவோ அல்லது புதிரைத் தீர்க்கவோ வேண்டும். இத்தகைய சோதனைகளில் பங்கு கொள்ள மொழியறிவு இன்றியமையாததாகும். சொற்சோதனைகளில் சில குறைபாடுகள் காணப்படுகின்றன. இவற்றில் வரும் கேள்விகளைத் தவறாகப் புரிந்துகொண்டு, திறனிருந்தும் தவறான விடைகளைச் சோதனைக்குட்படுவோர் அளிக்கக்கூடும். சிலர் நுண்ணறிவு மிகுந்திருந்தும், மொழித்திறன் சிறிது குறைந்தவர்களாக இருக்கக்கூடும். வேறு சிலர், நுண்ணறிவு அதிகமில்லாவிடினும், மொழித்திறன் மிகுதியாகப் பெற்றிருக்கக் கூடும். சொற்சோதனைகள், முதற்கூறிய வகையினரை அவர்களுக்கு எதிராகப் பாதிக்கும்; இரண்டாம் வகையினரை, அவர்கள் நுண்ணறிவின் உண்மையளவைக் காட்டிலும் அதிகமுள்ளோராகக் காட்டும். மற்றும், சொற்சோதனைகளை, அம்மொழியறிவற்றவர்கள் விஷயத்தில் பயன்படுத்தமுடியாது; மொழியறிவேயற்ற சிறு குழந்தைகள், நாகரிக மற்றவர்கள் எனப்படும் பழங்குடி மக்கள், கண்பார்வை குறைந்தவர்கள், காது கேட்காதவர்கள் போன்றோர் விஷயத்திலும் சொற்சோதனைகள் பயனளிக்கா. சொற்சோதனைகளின் இக்குறைபாடுகளை நீக்கவே நுண்ணறிவுச் செயற்சோதனைகள் எழுந்தன. இச்செயற் சோதனைகளைப் பயன்படுத்த எம் மொழியறிவும் சோதனைக்குட்படுவோனுக்குத் தேவையில்லை. மொழித்துணையின்றியளிக்கப்படும் இச்

செயற் சோதனைகளில் நுண்ணறிவின் அடிப்படையில் எழும் வெளிப் படைச் செய்கைகள் அளந்தறியப்படுகின்றன. இச்செயற் சோதனை களில் ஒருவனின் செய்திறன், அவன் பொருள்களைக் கையாளுந்திறன் போன்றன கண்டறிந்து அளவிடப்படுகின்றன. செயற் சோதனைகளில் ஒருவனுடைய சுற்றுப் புறத்தில் பொதுவாகக் காணப்படும் பொருள் களைப் பற்றிய அவனது அறிவு, மணிகளை வரிசையாகக் கோக்கும் திறன், மரத்தாலான கனவடிவங்களைக் கொண்டு பலமாதிரிப் பொருள் களை அமைக்கும் திறன், பல உருவங்க்ளமைந்த பள்ளங்களில் அவற் றிற்குப் பொருத்தமான கட்டைகளை வைக்கும் திறன், போன்றனவற்றை அளவிடக்கூடிய பல உருப்படிகள் சாதாரணமாகக் காணப்படுவன.

நுண்ணறிவுச் செயற் சோதனைகளும் நடைமுறையில் எழுந்த ஒரு பிரச்சினையைச் சமாளிக்கவே தோன்றின. சுமார் 40, 45 ஆண்டுகளுக்கு முன்னர், அமெரிக்காவினுள், பல்வேறு ஐரோப்பிய நாடுகளினின்றும் ஏராளமானவர்கள் குடியேற விரும்பினர்கள். இத்தகையோரின் நுண்ண றிவின் அளவை யறிய, மொழிச் சோதனைகள் பயன்படாமற் போகவே, நாக்ஸ் (Knox) என்னும் உளவியலறிஞரும் அவரது தோழர்களும் பல செயற் சோதனைகளைக் கண்டு பிடித்து உபயோகித்தனர். பின்னர், இவை, தரப்படுத்தப்பட்டு, விரிவாக்கப்பட்டு, பொது உபயோகத்திற்கு வந்துள்ளன. காலின்ஸ்-டிரவர் (Collins and Drever) நுண்ணறிவுச் செயற் சோதனைகளின் அடுக்கு, பின்ட்னர் - பேடர்ஸன் (Pintner-Paterson) செயற் சோதனைகள் அடுக்கு, ஆர்தர் (Arthur) செயற் சோதனை அளவுகோல் போன்ற தரப்படுத்தப்பட்ட பல நுண்ணறிவு செயற் சோதனைகள் இப்போது உள்ளன. நமது நாட்டில் பாட்டியா (Bhatia) என்பவர் ஒரு செயற்சோதனை அடுக்கை ஆக்கியுள்ளார். இச்சோதனை யடுக்குகளில் காணப்படும் சோதனைகளில் சில சிறு விளக் கங்களுடன் கீழே தரப்பட்டுள்ளன.

(i) வடிவப்பலகை (Form-Board): இதில் மரத்தால் செய்யப்பட்ட வடிவங்களை, அவற்றிற்குப் பொருத்தமான பள்ளங்களில் வைக்கும் திறன் நோக்கப்படும். இவ்வகை நுண்ணறிவுச் சோதனையை ஸெகுயின் (Seguin) என்பார் முதன் முதல் பயன்படுத்தினர்.

(ii) சிக்கல் சோதனை (Maze Test): இச்சோதனையில் ஒரு தொடக்கவிடத்திலிருந்து, குருட்டு வழிகளில் சிக்காமல், நேர்ப்பாதை யைக் கண்டு பிடித்து, இலக்காகத் தரப்பட்டுள்ள இடத்தை (Goal) யடைய வேண்டும்.

(iii) கட்டைக்கோலச் சோதனை (Block Design Test): இதில், பல வண்ணங்களைக் கொண்ட கனவடிவங்களைக் (Cubes) கொடுக்கப் பட்டுள்ள வண்ணக்கோலங்களின் (Coloured Designs) மாதிரியில் அமைக்க வேண்டும்.

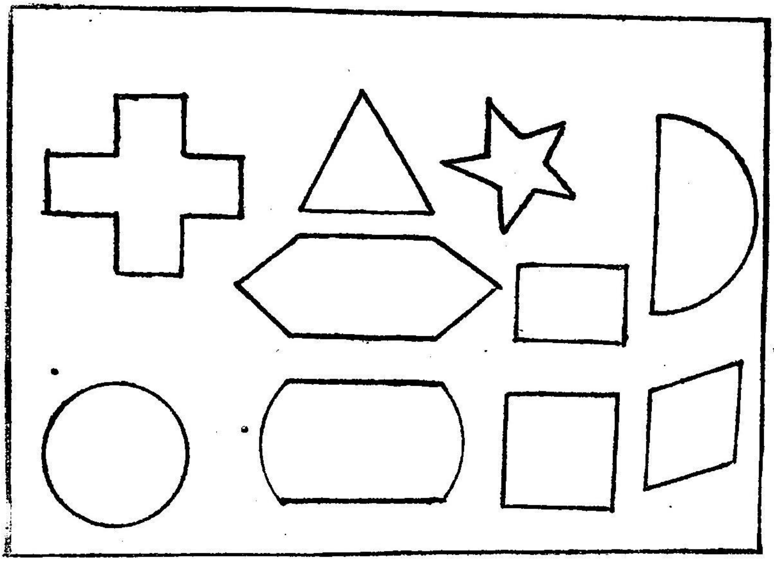
(iv) அலெக்சாண்டரின் கடத்திச் செல்லும் சோதனை (Alexander's Pass along Test): இச்சோதனையில் ஓர் அடைவி

லுள்ள பல கட்டைகளை நகர்த்தியே, அவற்றின் அமைப்பை மாற்ற வேண்டும்.

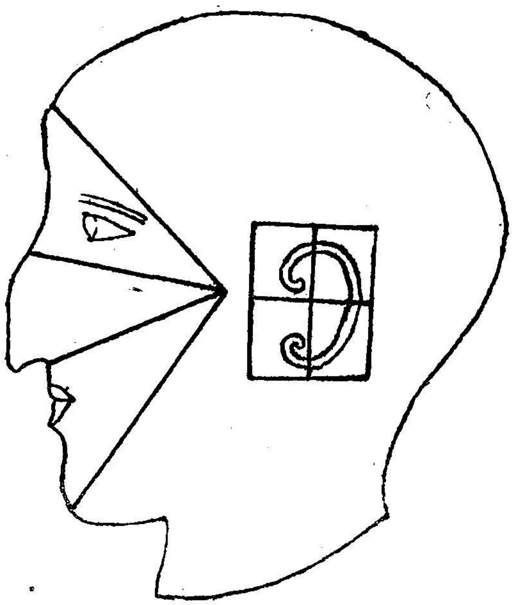
(v) படநிரப்புச் சோதனை (Picture completion Test): ஒரு படத்தில் விடப்பட்டுள்ள இடைவெளிகளைப் பொருத்தமாக நிரப்பக் கூடிய பகுதிகளைக் கண்டுபிடித்து, அவ்விடைவெளிகளில் இடுதலே இச் சோதனையாகும். ஹீலி (Healey) என்பாரின் படநிரப்புச் சோதனை பிரபலமானதாகும்.

இவற்றைத் தவிர, (vi) பக்கத் தோற்றச் சோதனை (Profile Test), (vii) மனித உருவரைச் சோதனை (Man-Drawing Test) போன்றவைகளும் பயன்படுத்தப்படுகின்றன. இவை வடிவப் பலகைப் படத்துடன் காண்பிக்கப்பட்டுள்ளன. செயற் சோதனைகளை நடத்தி இவற்றினின்றும் உண்மையான முடிபுகளைக் கண்டறிய, பயிற்சி பெற்ற சோதனையாளர்களாலேயே முடியும். சொற் சோதனைகளும், செயற்சோதனைகளும் ஒருவனைப் பற்றிய முடிவைப் பொறுத்தவரை ஓரளவே ஒத்து வருகின்றன. ஆகையால் செயற் சோதனைகளைச் சொற்சோதனைகளுக்கு ஈடாகப் பயன்படுத்தக் கூடாது. சொற்சோதனைகளைப் பயன்படுத்த முடியாத நிலையிலேயே செயற் சோதனைகள் பயன்படுத்தப்பட வேண்டும். மொழியறிவுள்ளவர்கள் விஷயத்தில் கூட, செயற்சோதனைகளைச் சொற்சோதனைகளுடன் உபயோகித்தால், அவர்களது நுண்ணறிவைப் பற்றிய முழு அறிவும் கிடைக்கும்.

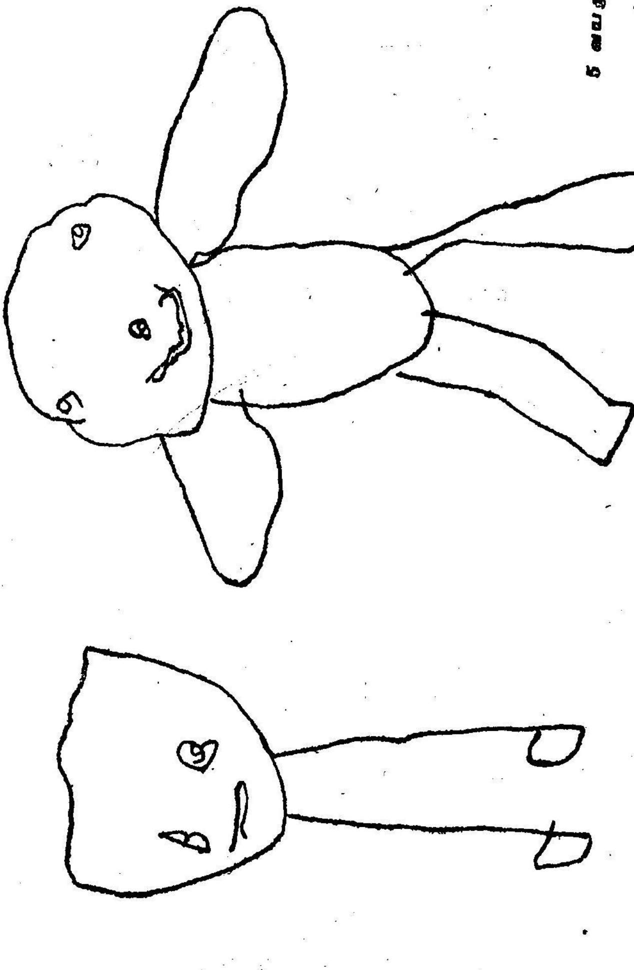
செயற் சோதனைகளிலும் சில குறைபாடுகள் உள்ளன. இவற்றில் காணப்படும் பல சோதனைகளுக்கும், ஒருவனுடைய நுண்ணறிவுக்கும் நெருங்கிய தொடர்பு இருப்பதாகக் கூறமுடியாது. உதாரணமாக, வடிவப் பலகையில் திறமையுடன் மர உருவங்களைப் பொருத்துவதற்கு நுண்ணறிவு அதிகம் தேவைப்படும் என்று தோன்றவில்லை. செயற் சோதனைகளை நடத்தத் தேவைப்படும் பொருள்களின் விலையும் மிக அதிகம். நம் நாட்டில் செய்யப்படும் நுண்ணறிவுச் செயற் சோதனையடுக்கின் விலையே கிட்டத்தட்ட 350 ரூபாய் ஆகிறது. மற்றும், நுண்ணறிவு மட்டுமன்றி, வேறு சில காரணிகளும் ஒருவன் இச்சோதனைகளில் வெற்றிபெற உதவுகின்றன. உதாரணமாக, இச் சோதனைகளில் பயன்படுத்தப்படும் பல பொருள்கள் விளையாட்டுச் சாமான்களைப் போலுள்ளவை. ஆகையால், பணக்காரக் குடும்பங்களில் வளரும் குழந்தைகளுக்கு இத்தகைய பொருள்கள் பழக்கமாகி இருக்கும். சோதனையிலும் இப் பழக்கத்தின் காரணத்திளுல் எளிதில் வெற்றி பெறுவர். செயற் சோதனைகளின் வேறொரு குறைபாடு, இவைகளைத் தொகுதிச் சோதனைகளாகப் பயன்படுத்த முடியாததாகும். நுண்ணறிவுச் செயற் சோதனைகள், பயிற்சி பெற்ற சோதனையாளர்களால்தான் பயன்படுத்தப்படமுடியும். சொற் சோதனைகளுடன் துணையாக இவற்றைப் பயன்படுத்தலாம்.



படம் 11. வடிவப் பலகை



படம் 12. பக்கத் தோற்றச் சோதனை



5 வயதுக்குச் சிறிது மேம்பட்ட குழந்தை வரைந்தது

4 வயதுக் குழந்தை வரைந்தது

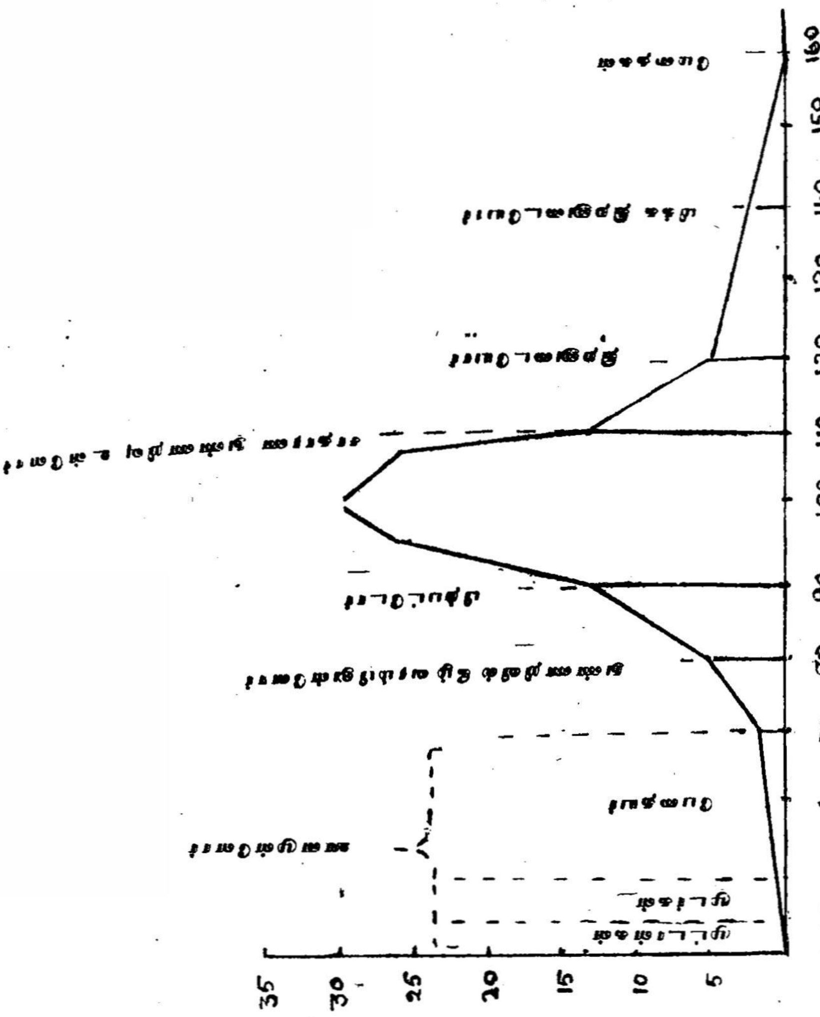
படம் 13. மனித உரு வரைச் சோதனை

நுண்ணறிவுச் சோதனைகளினின்றும் எழுந்துள்ள சில முக்கிய முடிவுகள்

நுண்ணறிவுச் சோதனைகளின் மூலம் பெரும் அளவில் உலகில் பல வேறு பாகங்களில் இலட்சக் கணக்கானவர்கள் சோதிக்கப்பட்டுள்ளனர். இச் சோதனை முடிவுகளிலிருந்து நுண்ணறிவைப் பற்றிச் சில பொது உண்மைகள் தெளிவாகின்றன. இவற்றைப் பற்றி இங்குச் சிறிது கவனிப்போம்.

(1) நுண்ணறிவு, உலகிலுள்ள மாந்தரிடம் எவ்வாறு பரவியுள்ளது என்பது பற்றிச் சோதனை முடிவுகள் விளக்குகின்றன. இம்முடிவுகளின் படி, நுண்ணறிவுப் பரவல், ஒரு நேர்நிலைப் பரவலாகும். (Normal Distribution). அஃதாவது, நுண்ணறிவைப் பொறுத்தவரை பெரும் பான்மையோர் சராசரி நுண்ணறிவு ஈவைப் பெற்றிருக்கிறார்கள். 90 முதல் 110 வரையிலுள்ள நு. ஈ. சராசரியாகக் கருதப்படுகிறது. ஒரு சிலரின் நு. ஈ. இச் சராசரிக்கு அதிகமாகவும், வேறு ஒரு சிலரின் நு. ஈ. இதற்குக் குறைவாகவும் காணப்படுகிறது. நுண்ணறிவை அதிகமாகப் பெற்றிருப்போரை, திறனுடையோர் (நு. ஈ. 110 முதல் 120 வரை), மிக்க திறனுடையோர் (நு. ஈ. 120 முதல் 130 வரை), மேதைகள் (நு. ஈ. 130ம், அதற்கு மேலும்) என்று மூன்று பிரிவுகளாக உளவியலறிஞர்கள் பிரிக்கிறார்கள். இம்மாதிரியே நுண்ணறிவைச் சராசரிக்குக் குறைந்த அளவில் பெற்றிருப்போரையும், பிற்பட்டவர்கள் அல்லது மந்தமானவர்கள் (நு. ஈ. 80 முதல் 90 வரை), கீழ் வரம்பிலுள்ளோர் (நு. ஈ. 70 முதல் 80 வரை), ஊனமுள்ளோர் (Feeble minded or Defectives) (நு. ஈ. 70க்கு கீழ்) என்று முப்பிரிவுகளாகப் பகுத்துள்ளனர். கீழ்க் காணும் விளக்கப் படம் நுண்ணறிவுப் பரவலைத் தெளிவுபடுத்தும்.

ஊனமுள்ளோரிடம் நுண்ணறிவு வெகு குறைந்த அளவிலேயே காணப்படுகிறது. இந்நிலைக்கு அவர்களது மரபுநிலை காரணமாக விருக்கலாம்; அல்லது பிறக்கும்போது மூளைக்கு ஏற்பட்ட சேதங்களினாலும் இந்நிலை தோன்றலாம். ஊனமுள்ளோர் மூவகைப்படுவர். இவருள் நுண்ணறிவு ஈவு இருபதுக்கும் குறைவாகப் பெற்றுள்ளோரை முட்டாள் (Idiots)களென்றும், நு. ஈ. இருபது முதல் ஐம்பது வரை பெற்றுள்ளோரை மூடர்கள் (Imbeciles) என்றும், நு. ஈ. ஐம்பது முதல் எழுபது வரை பெற்றிருப்பவரைப் பேதையர் (Morons) என்றும் கூறுவர். சாதாரணமாக, பள்ளி வகுப்புக்களில் முட்டாள்கள் எனப் படுவோரும், மூடர்களும் காணப்பட மாட்டார்கள். ஏனெனில், இவ்வளவு குறைந்த நு. ஈ. உள்ளவர்கள், சாதாரணமாகப் பள்ளி செல்லும் வயது வரை வாழ்வதில்லை; வாழ்ந்தாலும், இவர்களது திறக் குறைவு வெளிப்படையாகவே எல்லோருக்கும் புலப்படும். பள்ளிக்கு இவர்கள் அனுப்பப்படவே மாட்டார்கள். கீழ் வகுப்புக்களிலும், தொடக்க வகுப்புக்களிலும் பேதையர் சில சமயம் காணப்படலாம்.



படம் 14. நுண்ணறிவுப் பரவல்

ஆனால் இவர்களும், தொடக்க வகுப்புக்குமேல் முன்னேறாமல், பள்ளிப் படிப்பைச் சீக்கிரமே விட்டுவிடுவர்.

(2) கல்வியாளரும், உளவியல் ஆராய்ச்சியாளரும் நுண்ணறிவு எவ்வயதுவரை வளர்ச்சியடைகிறது? அதன் வளர்ச்சி எல்லாவயதிலும் ஒரே தரமானதா? என்னும் கேள்விகளுக்கு விடைகாண ஆர்வமுள்ளவர்களாக விருப்பர். ஆராய்ச்சிகள் இவ்வினாக்களுக்குக் கீழ்க்காணும் பதில்களைத் தருகின்றன. நுண்ணறிவு, வயதுக்கு வயது கிட்டத்தட்ட ஒரே விகிதத்தில் வளர்கிறது; ஆனால், குழந்தையின் முதல் 5 வயதில், இவ்வளர்ச்சியில் சிறிது தீவிரம் காணப்படுகிறது. முதிர்ச்சி யடையும் நிலையில் சிறிது வேகம் குறைகிறது. பொதுவாக இவ்வளர்ச்சி 15 அல்லது 16 வயதில் முழுமையை யடைகிறது என்று கருதப்படுகிறது. இவ்வயதில் ஒருவன் முழுத்திறனை யடைகிறான். நுண்ணறிவு வளர்ச்சியிலும் தனியாள் வேற்றுமைகள் காணப்படுகின்றன. திறன் மிக்கோரின் நுண்ணறிவு வளர்ச்சி 16 வயதுக்குப் பிறகும் இரண்டொரு ஆண்டுகள் தொடரலாம்; மந்த புத்தியுள்ளோரின் நுண்ணறிவு வளர்ச்சி, 10–12 வயதிலேயே நின்றுபோகக் கூடும். குழந்தைகளுள் காலம் கழித்து வளர்வோரும் உண்டு. இவர்களின் நுண்ணறிவு வளர்ச்சி 7–8 வயதுவரை பிற்படும்; பின்னர் தீவிரமாகும்.

நுண்ணறிவின் வளர்ச்சி சுமார் 15 வயதில் முழுமை யடைவதனால் நாற்பது வயதுள்ள ஒருவனுக்கும், பதினைந்து வயதான ஒரு குமரனுக்கும் காணப்படும் வேற்றுமை நுண்ணறிவின் அளவைப் பொறுத்ததாயிராது; பொருளறிவைப் பற்றியதாகத்தான் பெரும்பாலும் இருக்கும். சாதாரணமாக, நுண்ணறிவுச் சோதனைகளில் காணப்படும் கேள்விகள் பதினைந்து வயதுடன் முடிவடையும். இத்தகைய சோதனைகளை வயது வந்தோருக்குக் கொடுத்து அவர்களின் நு. ஈ. $\frac{\text{ம. வ.}}{\text{கா. வ.}} \times 100$ என்னும் வாய்பாட்டின்படிக் கணக்கிட்டால் 100க்குக் குறைவாகவே வரும். இப்படிக் கணக்கிடுவது சரியன்று. 15 வயதுக்கு மேற்பட்டோரை இச் சோதனைகளைக் கொண்டு சோதிக்கும்போது, அவர்களின் கால வயதை 15 ஆகவே கொள்ளவேண்டும். இக்காலத்தில், வயது முதிர்ந்தோருக்கென்று அமைக்கப்பட்ட நுண்ணறிவுச் சோதனைகளில் வேறு முறைகள் கையாளப்படுகின்றன.

(3) ஒருவனது நுண்ணறிவு ஈவைச் சோதனை மூலம் கண்டு பிடிக்கிறோம் என்று வைத்துக்கொள்வோம். அது காலம் செல்லச் செல்ல, அப்படியே நிலைத்திருக்குமா? அல்லது அதில் மாற்றங்கள் தோன்றுமா? என்பதைக் கவனிப்போம். உதாரணமாக, 6 வயதில் ஒரு குழந்தையின் நு. ஈ. 100 என்றால், அதை மறுபடி 12 வயதில் சோதித்தால் நு. ஈ. 100 ஆகவே இருக்குமா? அல்லது மாறுமா? முன்னாள் உளவியலறிஞர்கள், நு. ஈ. மாறாத ஒன்று என்று கருதினர். ஆனால், பின்னால், நடத்தப்பட்ட பல ஆராய்ச்சிகளினால், இம்முடிவு

முற்றும் சரியானதாகாது என்று நாம் அறிகிறோம். ஒரே குழந்தையின் நுண்ணறிவில் காலஞ் செல்லச் செல்ல மாறுதல் தோன்றுகின்றது. அதன் நு. ஈ. அதிகரிக்கவோ, குறையவோ கூடும். இவ்வேற்ற இறக்கம் ஏற்படப் பல காரணங்கள் இருக்கலாம். சூழ்நிலை மாற்றம், உடல், நல முன்னேற்றம் அல்லது சிதைவு, சோதனைகளின் குறைபாடுகள் போன்றவை இதற்குக் காரணங்களாகக் காட்டப்படுகின்றன. ஆகவே நுண்ணறிவைப் பொறுத்தவரை, அஃது ஓர் எல்லைக்குள் நிலைத்ததன்மை யுடையது என்பதை நாம் மறக்கலாகாது. ஒரு குழந்தையின் பிற் காலம் பற்றி ஏதாவது கூற, ஒரே ஒரு நுண்ணறிவுச் சோதனையின் முடிவு பயன்படாது. ஆனால், இரண்டு, மூன்று ஆண்டுகள் அடுத் தடுத்துச் சோதித்து ஒரே முடிவு தோன்றினால், அம்முடிவைக் கொண்டு ஒரு குழந்தையின் பிற்கால நுண்ணறிவு நிலைபற்றி ஓரளவு திட்டமாகக் கூறமுடியும். குழந்தையை, கல்வி, வாழ்க்கை இவற்றில் நெறிப்படுத்த இம்முடிபு பயன்படும்.

(4) நுண்ணறிவில் பால் அடிப்படையில் ஏதாவது வேற்றுமை கள் காணப்படுகின்றனவா என்று நோக்குவோம். முற்காலத்தில், ஆண்கள் பொதுவாகப் பெண்களைக் காட்டிலும் நுண்ணறிவுத்திறன் மிக்கவர்கள் என்னும் எண்ணம் பரவியிருந்தது. ஆனால், பல்லாயிரக் கணக்கான ஆண்களையும், பெண்களையும் சோதித்ததில் இவர்களுள் நுண் ணறிவைப் பொறுத்தவரையில் குறிப்பிடத்தக்க வேற்றுமைகள் இருப்ப தாகத் தெரியவில்லை. மீத்திறக் குழந்தைகளுள் பெண்களை விட ஆண்கள் அதிகமாகக் காணப்படுகின்றனர் என்று டெர்மன் கூறுகிறார். இதைப் பால் தொடர்புள்ள வேற்றுமையெனக் கொள்வதற்கில்லை. சூழ்நிலை வேறுபாட்டினின்றும் எழுவதாகக் கொள்ளலாம். நுண்ணறி வில் இன அடிப்படையில் எழும் வேற்றுமைகள் உள்ளனவா? சில இனங்கள் நுண்ணறிவு மிகுந்தவை யென்றும், வேறு சில தாழ்ந்தவை யென்றும் கருதப்பட்டு வந்தன. ஆனால், ஆட்டோ கிளைன்பர்க் (Otto Klineberg) போன்றோரால் நடத்தப்பட்ட ஆராய்ச்சிகள், இம்முடிவு சரியானதன்று என்று நிரூபிக்கின்றன. சில சோதனைகளில் ஓரினத் தவர், மற்றவரைவிடச் சிறந்த முறையில் வெற்றி பெறுவது இவ்விரு வினத்தவரின் நுண்ணறிவிலுள்ள வேற்றுமையினாலன்று; சோதனையின் குறைபாடுகளினின்றும் எழும் வேற்றுமையே யாகும். எல்லா இனத் தவருள்ளும் திறன்மிக்கோரும், சாதாரண மனிதரும், திறன் குறைந் தோரும் உள்ளனர் என்பதை நாம் மறக்கலாகாது. பிரான்ஸ் போயஸ் (Franz Boas) என்னும் அறிஞர் கூறுவது கருதற்பாலது: "மனித குலத்தில் திறனும், கற்பனையும், ஊக்கமும் மிக்க மக்களைத் தேர்ந் தெடுத்தால் அதில் எல்லா இனத்தோரின் பிரதிநிதிகளும் கிட்டத்தட்ட சம அளவிலேயே காணப்படுவர்."

(5) பொதுவாக, உயர்தொழில் செய்யும் பெற்றோர்களின் குழந்தை களும் நகர்ப்புறத்தில் வாழும் குழந்தைகளும், உடல் உழைப்பைக்

கொண்டு பிழைக்கும் பெற்றோர்களின் குழந்தைகள், கிராமங்களில் வாழும் குழந்தைகள் போன்றவர்களைக் காட்டிலும் நுண்ணறிவுச் சோதனைகளில் திறம்படத் தேர்கின்றனர். ஆனால், இவ்வேற்றுமையும் இயற்கையானதெனக் கூறமுடியாது. நுண்ணறிவுச் சோதனைகளில் காணப்படும் உருப்படிகளின் தன்மையே இவ்வேற்றுமைக்குக் காரணமாயிருக்கக்கூடும். பல குழந்தைகளுள்ள பெருங்குடும்பங்களிலிருந்து வரும் குழந்தைகளின் நு. ஈ. சிறு குடும்பங்களிலிருந்து பள்ளிக்கு வரும் குழந்தைகளின் சராசரி நு. ஈ. வை விட ஓரளவு குறைந்ததாகக் காணப்படுகிறது என்று புள்ளி விவரங்கள் கூறுகின்றன. இதற்குக் காரணம் யாது என்று நிச்சயமாகக் கூறவியலாது. இவ்வேறுபாட்டைத் தோற்றுவிப்பதில் சூழ்நிலையே பெரும்பங்கு கொண்டிருக்கலாம். ஆயினும் பெரிய குடும்பங்களிலிருந்து வரும் குழந்தைகளின் கூடிவாழ் திறன் வளர்ச்சி, மனவெழுச்சி முதிர்ச்சி ஆகியவை சிறு குடும்பக் குழந்தைகளுடைய நிலையைக் காட்டிலும் அதிகமாகவே காணப்படுகின்றன. வாழ்க்கையில் வெற்றிபெற இவையும் தேவைப்படுகின்றன என்பதை மறுப்பதற்கில்லை.

(6) ஒரு மாணாக்கனின் நுண்ணறிவுக்கும் பள்ளிப் படிப்பில் அவனிடம் காணும் முன்னேற்றத்திற்கும், அதில் அவன் பெறும் வெற்றிக்கும் உள்ள தொடர்பு என்ன? பொதுவாக, நுண்ணறிவு அதிகமாகப் பெற்றுள்ள குழந்தை பள்ளிப்படிப்பிலும் முன்னணியில் நிற்பான். நு. ஈ. அதிகமாயின், குழந்தையின் பள்ளி அடைவு ஈவும் (Achievement Quotient) அதிகமாகவிருக்கும். ஆனால், இதற்கு விதிவிலக்குகள் பலவற்றை நாம் வகுப்புமாணவருள் காண்கிறோம். திறனுள்ள மாணவர்களும் பள்ளிப்படிப்பில் முன்னேறுமல், பள்ளித் தேர்வுகளில் தோல்வியுறக்கூடும். இதற்குக் காரணம், பள்ளிப் படிப்பில் வெற்றிபெற நுண்ணறிவுடன், பாடத்தில் கவர்ச்சி, விடா முயற்சி போன்றவையும் தேவைப்படுதலேயாம். இவையின்றிப் பள்ளிப் படிப்பில் வெற்றி பெறுவது இயலாது. ஆயினும், ஒருவனது நுண்ணறிவின் அளவு, பள்ளிப்படிப்பில் அவனது வெற்றியின் அளவை வரையறைப்படுத்துகிறது என்பதை மறக்கக்கூடாது. நுண்ணறிவு குறைந்த ஒரு மாணாக்கன், எவ்வளவுதான் விடாமுயற்சியுடனும் ஊக்கத்துடனும் படித்தாலும் ஓரளவு வெற்றியேதான் பெற முடியும்.

(7) பொதுவாக, நுண்ணறிவு அதிகமுள்ளோர் சமூகத்தில் கூடிவாழ் திறனும், தலைமை தாங்கும் ஆற்றலும் பெற்றிருப்பர். ஆனால், மிகுந்த நுண்ணறிவு பெற்றோர், அவர்களது கவர்ச்சிகளின் இயல்பு பிறருடையதினின்றும் மாறுபட்டிருக்கும் காரணத்தினால், சமூகப் பொருத்தப்பாடு (Social Adjustment) குறைந்து காணப்படுவதையும் உலகில் காணலாம். இம்மாதிரியே நுண்ணறிவு மிகுந்துள்ளோர் பொதுவாக, அறப் பண்புகளையும், நல்லொழுக்கத்தையும் பெற்றவர்களாகவே காணப்படுகிறார்கள். ஆனால், இவர்களிடையேயும், நெறி

பிறழ்வுள்ளோர் சில சமயங்களில் தோன்றக்கூடும். உளக்கோளாறு களுக்குட்படுதலுக்கும், நுண்ணறிவைக் குறைந்த அளவில் பெற் றிருத்தலுக்கும் ஓரளவு தொடர்பு இருப்பதாக இன்றைய ஆராய்ச்சிகள் கூறுகின்றன. இதனுல், நுண்ணறிவு மிகுதியாகப் பெற்றுள்ளோரும், மேதாவிகளும், இத்தகைய கோளாறுகளினுல் பீடிக்கப்படுவதில்லை என்று பொருள் கொள்ளக்கூடாது. இவர்களும், சூழ்நிலைப் பொருத்த மின்மையின் விளைவாகச் சில சமயங்களில் இந்நிலையையடைதல் கூடும். ஆனுல், நுண்ணறிவு அளவு குறைந்தோர்களின் விகிதம் உளக் கோளாறுடையோர் எண்ணிக்கையில் அதிகமாகக் காணப்படுகிறது.

நுண்ணறிவுச் சோதனைகளும், ஆசிரியர்களும்

நுண்ணறிவுச் சோதனைகளால் ஆசிரியர்கள் பெறக்கூடும் பயன் கள் பல. மாணவர் தேர்வுக்கு இவைகளைப் பயன்படுத்தலாம். மாண வருள் மீத்திறனுடையோர்களையும், பிற்பட்டோரையும் கண்டறிய இச் சோதனைகள் இன்றியமையாதனவாகும். தற்காலத்தில் மாணவர்களை அவர்களது ஆற்றலின் அளவின்படி வகைப்படுத்தும் முறை (Ability grouping) சிறந்ததாகக் கருதப்படுகிறது. இம்முறைப்படி ஒவ்வொரு வகுப்பிலும் மூன்று பிரிவுகள் இருக்கும். இவற்றில், முறையே திறன்மிக்க மாணவர்களையும், சாதாரண நுண்ணறிவுள்ள மாணவர் களையும், பிற்பட்ட மாணவர்களையும் சேர்த்துக் கல்வி புகட்டுவர். இம் முறையின் அனுகூலம் என்னவெனில், ஒவ்வொரு மாணுக்கனும் தன் நுண்ணறிவின் அளவுக்குத் தகுந்தபடி படிப்பில் முன்னேற முடியும். இம்முறையைக் கையாள நுண்ணறிவுச் சோதனைகள் உதவுகின்றன. மற்றும், மாணுக்கரின் படிப்பு, வேலை, சம்பந்தமாக அவர்களை நெறிப் படுத்தவும், வழிகாட்டவும் (Educational and Vocational Guidance) இச்சோதனைகள் ஆசிரியர்களுக்குப் பயன்படுகின்றன. சுருங்கச் சொல்லின், தற்காலக் கல்விமுறைக்கு நுண்ணறிவுச் சோதனைகள் இன்றியமையாதவைகளாகும். ஆனுல் மாணவனைப் பற்றிய முழு அறிவைப் பெற, இவற்றுடன் நாட்டச் சோதனைகள், ஆளுமைச் சோதனைகள், மனப்பான்மைச் சோதனைகள் ஆகியவற்றையும் பயன் படுத்த வேண்டுவது அவசியமாகும்.

நாட்டங்கள்

ஒவ்வொரு மாணவனிடமும் பொது நுண்ணறிவைத் தவிர சில குறிப்பிட்ட திறன்களோ, நாட்டங்களோ காணப்படுவதையும் ஆசிரியர் உணர்கிருர். ஒரு மாணவன் புது மொழிகளைக் கற்பதில் ஆர்வமும் திறனும் மிகுந்து காணப்படுகிருன்; வேருெருவன் கணிதத் தில் மிகுந்த பற்றும் திறமையும் கொண்டிருக்கிருன்; இன்னொருவனே பல கருவிகளைப் பயன்படுத்திப் பல்வேறு பொருள்களை ஆக்குவதிலும், இயந்திரங்களைப் பகுதிபகுதியாகப் பிரித்து மீண்டும் அவற்றைப்

பொருத்துவது போன்ற செய்கைகளிலும் நாட்டம் கொண்டிருக்கின்றான். இம்மாதிரியே, வேறு மாணவர்கள், இசை, சித்திரம் போன்ற துறைகளில் ஆர்வமும், திறனும் மிகுதியாகக் கொண்டிருப்பர். இத்தகைய, ஒரு வரையறுக்கப்பட்ட அல்லது குறிப்பிட்ட துறையில் ஆர்வமும், திறமையும் மிகுந்திருத்தலே நாட்டம் (Aptitude) எனப்படும். நாட்டங்கள் எல்லோரிடமும் காணப்படுவன; ஆனால், வெவ்வேறு அளவுகளில் இவை காணப்படும். ஒரு குறிப்பிட்ட துறையில் வெற்றி பெறக்கூடிய தகுதிகளும், அத்துறையில் வெற்றிபெற வேண்டும் என்னும் ஆர்வமும் ஒருவனிடம் காணப்பட்டால், அவனுக்கு அத்துறையில் நாட்டம் உண்டு எனலாம். நாட்டம் என்பது ஒருவனது உள்ளார்ந்த திறனைக் (Potential Ability) குறிக்கிறதே தவிர, ஒரு துறையில் அவன் ஏற்கெனவே முழு வெற்றி பெற்றுவிட்டான் என்பதைக் குறிப்பதன்று. நாட்டம் வேறு; அடைவு (Achievement) வேறு என்பதை இங்கு நினைவில் கொள்ளவேண்டும். நாட்டமுள்ளவன், பயிற்சி பெற்றால்தான் அடைவு தோன்றும். எடுத்துக்காட்டாக, ஒருவனுக்கு இசைக்கலையில் நாட்டம் மிகுந்து காணப்படுகிறது என்றால் அப்பொழுதே அவன் இசைக்கலையில் முழுத் தேர்ச்சி பெற்று விளங்குகிறான் என்பது பொருளன்று. அதன் உண்மைப் பொருள், அவனுக்கு இசைக்கலையில் தேர்ச்சி பெறவேண்டும் என்ற ஆர்வம் மிகுந்து காணப்படுகிறது என்பதேயாகும். மற்றும், அக்கலையில் தேர்ச்சிபெற வேண்டிய தகுதியும், அதற்கான பண்புகளும் அவனிடம் காணப்படுகின்றன; ஆகவே, பயிற்சியளிக்கப்படின் அவன் அத்துறையில் வெற்றி பெறுவான் என்பதுமாகும். ஆதலால், நாட்டங்கள் சாதனைகளாக மாறப் பயிற்சி இன்றியமையாதது.

நாட்டம் என்பது "ஒரு குறிப்பிட்ட துறையில் கவர்ச்சியும், அத்துறையில் திறமையுடன் செயலாற்ற ஆர்வமும், அதில் தேர்ச்சி பெறக்கூடிய தகுதியும் ஒருவனிடம் உள்ளதைக் குறிப்பதாகும்" என்கிறார், பின்ங்ஹாம் (Bingham). "ஒரு துறையில் அறிவையோ, செய்திறனையோ, அன்றி அவ்விரண்டையுமோ, போதுமான பயிற்சியின் பின் பெறக் கூடிய தகுதியைக் குறிக்கும் ஒருவனிடமுள்ள பண்புகளின் தொகுதியே நாட்டம் அல்லது இயற்கைத் திறன் எனப்படும்" என்று டிராக்ஸ்லர் (Traxler) என்பார் விளக்குகிறார். ஒருவன் ஏதாவது ஓர் அறிவு அல்லது செயல் துறையில் மிகுந்த நாட்டமுள்ளவனாக விரும்பின், அத்துறையில் அவனுக்குப் பயிற்சியளித்தால் அவன் அதில் கட்டாயம் சிறந்த வெற்றியை யடைவான் என்று நாம் எண்ணுவதில் தவறொன்றுமில்லை. ஆகவே பள்ளியில், தங்கள் வகுப்பிலுள்ள மாணவர்களது நாட்டங்களின் தன்மைகளைக் கண்டறிந்து, அந்நாட்டங்கள் செய்திறன்களாகவும், சாதனைகளாவும் உருப்பெறுவதற்குத் தேவைப்படும் பயிற்சிகளை மாணவர்களுக்களிப்பது ஆசிரியர்களின் முக்கிய கடமையாகும்.

நாட்டம் என்பதனுள், 'தகுதி' (Ability), 'கவர்ச்சி' (Interest) ஆகிய விரண்டும் அடங்கியுள்ளன. இவ்விரண்டினுள், ஒன்று மட்டும் இருப்பின் நாட்டம் சாதனையாக முடியாது. உதாரணமாக, ஒருவனிடம் இனிமையான குரல், ஒலி பேதங்களைக் காதினால் பிரித்து அறியும் திறன் (Tonal Discrimination), ஒலிக் கோலங்களை மனத்தில் கேட்டவுடன் பதிய வைத்துக் கொள்ளும் திறன் (Tonal memory) ஆகியவை மிகுந்து காணப்படலாம். ஆனால் அவனுக்கு இசையில் கவர்ச்சி இல்லாமற் போயின் இத்தகுதிகள் யாவும் வீணாகிவிடும். இசையில் பயிற்சி யளித்தல் அவனுக்கு எப்பலனையும் அளிக்காது. இம் மாதிரியே ஒருவனுக்கு இசையில் ஆர்வமும், கவர்ச்சியும், அதில் பெரும் வெற்றி காணவேண்டுமென்ற விருப்பமும் இருக்கக்கூடும். ஆனால், அவனுக்குக் குரல் நயம் போன்ற பண்புகள் இல்லாமற் போனால் பயிற்சி ஒரு பயனையும் அளிக்காது. ஆகவே, தகுதி, கவர்ச்சி இவ் விரண்டும் சேர்ந்ததே நாட்டமாகும்.

எந்த ஒரு நாட்டத்திற்கும் தேவைப்படும் தகுதி அல்லது திறன், பல பண்புகளைக் கொண்டதாகும். இவற்றில் சில உடற் பண்புகளாகவும், வேறு சில உளப்பண்புகளாகவும், மற்றும் சில ஆளுமைப் பண்புக் கூறுகளாகவுமிருக்கும். ஒரு குறிப்பிட்ட நாட்டத்திலடங்கிய தகுதி, திறன் ஆகியவற்றிற்கு இத்தகைய பலவிதப் பண்புகள் ஒரு குறிப்பிட்ட விகிதத்தில் (Proportion) தேவைப்படும். எடுத்துக்காட்டாக, மருத்துவத்தில் நாட்டத்தைக் கவனிப்போம். இந்நாட்டத்திலடங்கிய தகுதியில் சில உடற் பண்புகளும் உள்ளன. நல்ல உடற்கட்டு, எடுப்பான தோற்றம், உடல் வலிமை போன்றவை யின்றி மருத்துவத்துறையில் வெற்றி பெற முடியாது. மருத்துவ அறிவைப் பெற நுண்ணறிவும் சாதாரணத்திற்குச் சிறிது அதிகமாகவே தேவைப்படும். குறைந்த நு. ஈ. வுள்ள ஒருவனால், அவன் வேறு எல்லாப் பண்புகளைப் பெற்றிருப்பினும், மருத்துவத்துறையில் வெற்றி பெற முடியாது. தைரியம், சமயோசித புத்தி ஆகியவையும் மிகுந்து காணப்படவேண்டும். இவற்றைத் தவிர, பிறரோடு இன்முகத்துடன் பழகுதல் போன்ற ஆளுமைப் பண்புகளும் ஓரளவு தேவை. ஆகவே, தகுதி என்பதில் இத்தகைய பல்வேறு பண்புகள் அடங்கியுள்ளன. எல்லாத்துறைகளிலுமே இவை யெல்லாம் தேவைப்படலாம். ஆனால் இவற்றுள் ஒவ்வொன்றின் அளவும் மாறுபடும். ஆகவே, ஒரு துறையில் வெற்றி பெறத் தேவைப்படும் தகுதியானது, பண்புகளின் தன்மைகளை விட அவற்றின் அளவுகளைப் பொறுத்ததாகும். வியாபாரத்துறையில் வெற்றி பெற ஆசிரியத் தொழிலில் தேவைப்படும் அளவுக்கு நுண்ணறிவு வேண்டும் என்று சொல்லமுடியாது. ஆனால், ஆசிரியத் தொழிலுக்குத் தேவைப்படும் நகைச் சுவை யுணர்ச்சி, பொறுமை இவற்றின் அளவைவிட ஒரு வியாபாரியிடம் இவை அதிகமாக இருத்தல் அவசியமாகும்.

இத்தகைய பண்புகளின் தன்மை, அளவு இவற்றால் ஏற்படும்

தகுதியைத் தவிர, நாட்டத்தில், ஒரு துறையில் கவர்ச்சியும் இன்றியமையாதது. நாட்டங்கள் மரபு நிலைப்பட்டனவா? அன்றிச் சூழ்நிலையினால் தோற்றுவிக்கப்படுகின்றனவா? என்னும் கேள்வி எழுகிறது. ஒருவனுடைய மரபு நிலைக்கு அவனுடைய நாட்டங்களின் தன்மையில் பங்கு உண்டு என்பதை மறுக்கமுடியாது. ஏனெனில், நாட்டங்களில் அடங்கிய தகுதிப் பண்புகளில் நுண்ணறிவின் அளவு போன்ற சில, மரபு வழிவருபவையாகும். மேலும், சில குடும்பங்களில் வழி வழியாகச் சில இயற்கைத் திறன்கள் தோன்றுவதையும் நாம் கண்கூடாகக் காண்கிறோம். கணிதத்தில் மீத்திறன், இசைக்கலையில் தேர்ச்சி போன்றவை ஒரு குடும்பத்திலுள்ள பலரிடம் காணப்படுவதை நாம் பார்க்கிறோம். நாட்டங்கள் தோன்றுவதில் மரபு நிலை பங்கு கொள்வதைப் போலவே சூழ்நிலையும் பங்கு கொள்வது உண்டு. ஆளுமைப் பண்புகளின் தன்மையை நிர்ணயிப்பதில் சூழ்நிலைக்கு முக்கிய பங்கு உண்டு என்பதில் சந்தேகமில்லை. ஆகவே, நாம், நாட்டங்கள் எழுவதில் மரபு நிலை முக்கியமானதா? அல்லது சூழ்நிலை முக்கியமானதா? என்ற வீண் சர்ச்சையில் இறங்க வேண்டியதில்லை. முக்கியமாக ஆசிரியர்களுக்கு இதைப் பற்றிய விவாதம் தேவையில்லை. அவர்களது முக்கிய கடமை, தமது மாணவர்களிடம் காணப்படும் நாட்டங்கள் வளர்ச்சியுறத்தக்க பயிற்சியும், கல்வியும் அளிப்பதேயாகும்.

நாட்டச் சோதனைகள்

ஒருவனிடம் காணப்படும் பலதரப்பட்ட நாட்டங்களின் அளவையறியப் பல நாட்டச் சோதனைகள் உளவியலுலகில் இன்று தோன்றியுள்ளன. "ஒரு குறிப்பிட்ட தொழிலை அல்லது செய்திறனைக் கற்பதற்கு ஒருவனிடமுள்ள திறமையை அளவிட்டுக் கூற முற்படுவதே நாட்டச் சோதனையாகும்" என்று ஹல் (Hull) என்பார் கூறுகிறார். பொது நுண்ணறிவை அளந்தறியச் செய்யப்பட்ட முதற் சோதனைகளிலேயே தற்கால நாட்டச் சோதனைகளில் காணப்படும் சில சோதனை உருப்படிகள் இருந்தன. உதாரணமாக, கெட்டல் என்பார் தொகுத்த நுண்ணறிவுச் சோதனை அடுக்கில் ஒருவனின் கையழுத்தத்தின் அளவு, கைவீச்சு வேகம், ஒலித் தூண்டலுக்கு அவனது எதிர்வினைக் காலம் போன்றவையும் அளவிடப்பட்டன. ஏனெனில், அப்பொழுது, நாட்டங்கள் நுண்ணறிவினின்றும் தனிப்படுத்தப்படவில்லை. இன்று பொது நுண்ணறிவுச் சோதனைகளைத் தவிர, குறிப்பிட்ட நாட்டங்களின் அளவையறியத் தனித்த சோதனைகளும் உள்ளன. இசை நாட்டச் சோதனைகள் (Musical Aptitude Tests), பொறியியல் நாட்டச் சோதனைகள் (Mechanical Aptitude Tests), கலை நாட்டச் சோதனைகள் (Artistic Aptitude Tests), எழுத்தர் தொழில் நாட்டச் சோதனைகள் (Clerical Aptitude Tests) போன்ற பல சோதனைகளை இக்காலத்தில் உளவியலறிஞர்களும், ஆசிரியர்களும்

பயன்படுத்துகின்றனர். ஸீஷோரின் (Seashore) இசை நாட்டச் சோதனை, ஸ்டென்குவிஸ்ட் (Stenquist) டின் பொறியியல் நாட்டச் சோதனை போன்றவைகள் இவ்வகை நாட்டச் சோதனைகளுள் முக்கியமானவையாகும். ஒருவிதத்தொழிற் பயிற்சி பெற ஒருவனுக்குப் போதுமான நாட்டமுள்ளதா? என்றறிய இத்தகைய சோதனைகள் பயன்படுகின்றன. ஆசிரியத் தொழிலில் நாட்டம், மருத்துவத் தொழிலில் நாட்டம் போன்றவற்றை அளவிடவும் சோதனைகள் உள்ளன. அமெரிக்கா நாட்டில் ஆசிரியப் பயிற்சிக்கு மனுக் கொடுப்போரையும், ஆசிரியர்களாகப் பணி புரிய வருவோரையும் இத்தகைய ஒரு நாட்டச் சோதனை நடத்தி அவர்களது தகுதிகளை யறிகிறுர்கள் எனப்படுகிறது.

நாட்டச் சோதனைகள், ஒருவனுடைய குறிப்பிட்ட இயற்கைத் திறனை அளவிட முயல்கின்றன. இச்சோதனைகளுக்கு ஒருவனை உட்படுத்த, அவன் ஏற்கெனவே பயிற்சி பெற்றிருக்க வேண்டும் என்பதில்லை; பயிற்சி தொடங்குமுன்னரே இவை கொடுக்கப்படவேண்டும். பயிற்சியளிக்கப்படின் ஒரு துறையில் அவன் எந்த அளவு வெற்றி பெறுவான் என்பதை முற்கூட்டியே அறிய இவை துணைபுரிகின்றன. இவை முன்னறி சோதனைகளாகும். (Prognostic Tests).

ஒரு குறிப்பிட்ட தொழில் அல்லது அறிவுத்துறை பற்றிய நாட்டச் சோதனையை அமைப்பது எப்படி என்று சிறிது கவனிப்போம். ஒரு நாட்டச் சோதனை, ஒருவனது தகுதி, திறன் ஆகியவற்றையும், அவனது கவர்ச்சியையும் அளவிடவேண்டும். தகுதி என்பதனுள் பலவிதப் பண்புகள் அடங்கியுள்ளன. நுண்ணறிவின் அளவும் இதில் ஒன்றுகும். சாதாரணமாக, நாட்டச் சோதனைகளில் நுண்ணறிவு அளக்கப்படுவதில்லை. முதலிலேயே, தனிப்பட்ட நுண்ணறிவுச் சோதனையொன்றைக் கொடுத்து, அதனின்றும் கணக்கிடப்பட்ட நுண்ணறிவு ஈவை இச்சோதனைகளில் பயன்படுத்திக் கொள்வது வழக்கம். நாட்டச் சோதனையில் ஒரு துறையில் வெற்றி பெறவேண்டிய பண்புகள், அவை தேவைப்படும் அளவுகள் ஆகியவற்றையறியப் பல சோதனை உருப்படிகள் அமைந்திருக்கும். ஒரு தொழிலில் வெற்றி பெற எப்பண்புகள், எவ்வளவில் வேண்டும் என்பதையறிந்த பின்னரே அப்பண்புகள் பற்றிய சோதனை உருப்படிகளை யமைக்க முடியும். இவற்றையறிய, உளவியலறிஞர்கள் சில வழிகளைக் கையாளுகின்றனர்.

இவற்றுள் 'வேலைப் பாகுபாடு' (Job Analysis) என்பது முக்கியமானதாகும். ஒரு வேலை அல்லது தொழிலைத் திறம்படச் செய்ய ஒருவனிடம் என்ன பண்புகள், எந்த அளவுகளில் தேவை என்று அவ்வேலையைப் பகுத்து அறிய முற்படுவதே இவ்வழியாகும். இதனுடன், அவ்வேலையில் ஏற்கெனவே மிகுந்த தேர்ச்சி பெற்றுள்ளோரை நேரில் கண்டும் அவர்கள் செயற்படுவதை உற்று நோக்கியும் அவர்களிடம் மிகுந்து காணப்படும் அத்தொழிலுக்கு உதவும் பண்புகளின் பட்டியல் ஒன்றைத் தயாரிப்பதும் இத்தகைய சோதனைகளை அமைக்க உதவும்.

மேலும், தொழில் திறன் மிக்கோரைப் பேட்டி கண்டு, அவர்களுடைய மீத்திறனுக்கு எப்பண்புகள் உதவின என்று அவர்களையே கேட்டும் அறியலாம். இப்படித் தேவைப்படும் பண்புகளை அளக்கக்கூடிய சோதனைகளையமைத்து, அச்சோதனைகளில் ஒருவன் தேர்ச்சிபெற்றால் அத்தொழிலில் பயிற்சிபெற அவன் தகுதியுள்ளவன்; பயிற்சி யளிக்கலபடின் அவன் கட்டாயம் அதில் வெற்றி பெறுவான் என்றறியலாம். சிப் நாட்டச் சோதனைகளில், எவ்வேலை பற்றி ஒருவனுடைய நாட்டத்தைச் சோதிக்கிறோமோ அவ்வேலையின் ஒரு சிறிய மாதிரியையே (Vocational Miniature or Job Sample) ஒருவன் செய்யச் சொல்லப்படுவான். இம்மாதிரியை அவன் எப்படிச் செய்துகாட்டுகிறான் என்பதிலிருந்து அவனுடைய நாட்டத் தகுதியைப் பற்றி அறிய இயலும். நாட்டச் சோதனைகளுடன் ஆளுமைப் பண்புச் சோதனைகளும் நடத்தப்படும். ஏனெனில், தொழில் தகுதியில் ஆளுமைப் பண்புகளும் இடம் பெறுகின்றன.

நாட்டச் சோதனைகளில், தகுதியறியும் சோதனைகளைத் தவிர, ஒருவனது கவர்ச்சியின் திசையறிய, கவர்ச்சி வினா (Interest Questionnaires) வரிசைகளும் காணப்படும். நாட்டம் பயனளிக்கத் தகுதியுடன் கவர்ச்சியும் அவசியம் என்பது நமக்குத் தெரிந்ததே. ஆகவே, உண்மைக் கவர்ச்சியையும் கண்டறிதல் அவசியம். இளம் மாணவர்களிடம் திட்டமான, நிலையான கவர்ச்சிகள் ஏற்படுவது சிறிது கடினம். மற்றும், அவர்களது கவர்ச்சி அவர்கள் பெற்றோர்களது கவர்ச்சியையும் சிறிது பொறுத்ததாகும். ஆகவே, ஒரு மாணாக்கனுக்கு அவனது நிலையற்ற, பின்னர் மாறக்கூடிய கவர்ச்சியின் அடிப்படையில் தொழிற் பயிற்சியளிப்பது பயனற்றதாக முடியும். ஆனால் நமது உயர்நிலைப் பள்ளிகளில் படிக்கும் மாணவர்கள் குமரப்பருவத்தினர்; அப்பருவத்தில் அவர்களுடைய கவர்ச்சி ஒருநிலைப்பட்டது என்று கருதலாம். எட்டாம் வகுப்புக்குப் பின், பல் துறைப்பாடங்களில் (Diversified courses) எத்துறையைத் தேர்ந்தெடுப்பது என்னும் பிரச்சினை அவர்களுக்கு எழும் நிலையில், அவர்களது கவர்ச்சி ஒரு குறிப்பிட்ட துறையில் உறுதியாகப் பதிந்திருக்கும் என்று சாதாரணமாக நம்பலாம். "கவர்ச்சி, நாட்டத்தின் ஓர் அறிகுறி மட்டுமன்று; நாட்டத்தின் ஒரு முக்கிய பகுதியேயாகும்" என்பது இங்கு நோக்கத்தக்கது.

ஒருவனுடைய கவர்ச்சி எத்திசையில் எப்பொருள்களின்மீது அல்லது எத்தொழில்களின் மீது செல்லுகின்றது என்பதையறியப் பல வினாவரிசைகள் உள்ளன என்பது முன் கூறப்பட்டது. எவனுடைய கவர்ச்சிகள் ஆராயப்படுகின்றனவோ அவனே இவ்வரிசைகளைப் பூர்த்தி செய்யவேண்டும். தொழிற் கவர்ச்சி வரிசை (Occupational Interest Inventory), கூடரின் மிகவிருப்ப வரிசை (Kuder Preference Record), ஸ்ட்ராங் என்பாரின் கவர்ச்சி வரிசை (Strong's Interest Blanks) போன்றவை மேலை நாடுகளில் பெரியவர்கள்,

மாணவர்கள் ஆகியவர்களின் கவர்ச்சிகள் பற்றி யறியப் பெரிதும் பயன் படுகின்றன. இவற்றில் கீழ்க்கண்டவாறு பல கேள்விகளோ, வாக்கு களோ கொடுக்கப்பட்டிருக்கும்.

I. கீழ்க்கண்டவைகளில் எதைச் செய்ய உனக்கு மிகுந்த விருப்பம்?

(1) ஐஸ்கிரீம் வண்டி ஓட்டி ஐஸ்கிரீமைச் சிறுவர்களுக்கு விற்பது.

(2) கலைக்காட்சி, பொருட்காட்சிக்கு வருவோரைச் சுற்றி அழைத்துச் சென்று விளக்குவது.

(3) மோட்டார், கப்பல், ஏரோப்ளேன் போன்றவைகளைக் காட்ட உதவுவது.

II. நீ ஒரு புது ஊருக்குச் செல்கிறாய். அங்கு உனக்குத் தங்க ஒரு மணி நேரமேயுள்ளது. அந்நேரத்தில் நீ ஏதாகிலும் ஒன்றைப் பார்க்க வேண்டுமென்றால் பின்வருபவற்றுள் எதைத் தேர்ந்தெடுப்பாய்?

(1) கலைக்காட்சிச் சாலை (2) நூல் நிலையம் (2) தொழிற்சாலை.

இத்தகைய பல வினாக்களுக்கு ஒருவன் எவ்வாறு பதிலளிக்கிறான் என்பதிலிருந்து அவனது கவர்ச்சி எத்தொழிலில் படிந்துள்ளது என் பதை நாம் அறியலாம். ஒரு தொழில் பற்றிய திறமை, கவர்ச்சி இவை யிரண்டிலும் தகுதி ஒருவனுக்கு இருப்பின், அவன் அந்நாட்டச் சோதனையில் வெற்றி பெற்றவனாவான். அவனுக்குத் தொடர்ந்து பயிற்சியளிக்கலாம்; அவன் அதில் தேர்ச்சியும் பெறுவான்.

நாட்டச் சோதனைகள் பள்ளி ஆசிரியர்களுக்குப் பெரிதும் பயன் படுவன. இச் சோதனைகளின் முடிவுகளினடிப்படையில் மாணவர் களுக்குக் கல்வி தரப்பட்டால், கல்விக்கூடங்களில் விரயமாகும் சக்தி, நேரம், பணம் ஆகியவை மிச்சப்படும். தற்காலத்தில் உயர் நிலைப்பள்ளிப் படிப்பில் பல்துறைப் பாடங்களுக்கு முக்கியத்துவம் அளிக்கப்பட்டு வருகின்றது. பல உயர்நிலைப் பள்ளிகள் பல்நோக்குப் பள்ளி (Multi-purpose Schools)களாக மாற்றப்பட்டு வருகின்றன. ஏட்டுக் கல்வி, செயலாளர்க் கல்வி, பொறியியல் கல்வி போன்ற பல பகுதிகளில் மாணவர் தமக்குப் பிடித்தமானதைத் தேர்ந்தெடுத்துக்கொள்ள வாய்ப் பளிக்கப்படுகின்றது. இத்தகைய பல்துறைப் பாடங்களைப் புகட்டும் பல்நோக்குப் பள்ளிகளின் முழுப் பயனைப் பெற நாட்டச் சோதனைகள் இன்றியமையாதனவாகும். மற்றும், தொழில்முறையில் மாணவர்கட்கு வழிகாட்டுவதற்கும், தொழிற்குத் தகுதியானவர்களைத் தேர்ந்தெடுப் பதற்கும் (Vocational Selection) இத்தகைய சோதனைகள் அவசிய மானவை. மாணாக்கர்களுக்கு, அவர்கள் நாட்டத்துக்குத் தக்க கல்வியை யளித்து, அதற்குத் தகுந்த தொழில்களில் அவர்களைப் புகுத் தினால் அவர்களின் வாழ்க்கை வளமுறும்; சமுதாயத்தினலும் கல்வி யின் முழுப் பயனைப் பெறமுடியும்.

18. கல்வியில் மதிப்பீடும் வழிகாட்டலும்

கல்வி, குழந்தையின் நல்வளர்ச்சிக்கான கருவியேயாகும். கல்வி கற்பிக்கும் ஆசிரியர், அறிவு, செய்திறன்கள், நல்ல மனப்பான்மைகள், சீரிய ஒழுக்கம் போன்றவற்றைக் குழந்தைக்குக் கற்பித்து அதன் வளர்ச்சியை ஆக்க முறையில் ஊக்குவிக்கிறார். பள்ளியில் கற்பிக்கப்படும் பாடங்களும், செயல்களும் இவ்வளர்ச்சிக்கு உதவும் கருவிகளாகவே கருதப்படல் வேண்டும். பள்ளியே, இந்நல்வளர்ச்சி எழத்தகுந்த வாய்ப்புக்களை யளிக்கும் ஒரு சூழ்நிலையாகும். கல்வியால் மாணவர் எத்தகைய பயன்களை, எந்த அளவில் பெற்று வருகின்றனர் என்பதை அப்போதைக்கப்போது ஆசிரியர்கள் அளவிடல் பள்ளி முறையில் இன்றியமையாததாகும். பள்ளியில் நிகழும் கற்பித்தல், கற்றல், ஆகியவற்றால் விளையும் பயன்களை மதிப்பிடலே கல்வியில் அளவிடல் (Educational Measurement) எனப்படுகிறது. இவ்வகை மதிப்பீடு (Evaluation) ஆசிரியர்களின் முக்கிய பொறுப்புக்களில் ஒன்றாகும்.

கல்வியில் காணப்படும் அளவிடலின் தன்மை, கல்வியின் நோக்கங்கள், இலக்குகள், குறிக்கோள்கள் ஆகியவற்றைப் பொறுத்தே அமையும். இவை மாறிடில் கல்வி கற்பிக்கும் முறைகளும் மாறுபடும்; அளவிடல் அல்லது மதிப்பிடல் முறைகளும் மாறுபடும். கல்வியின் இலக்குகளை யடைவதில் எத்துணையளவு முன்னேற்றம் ஏற்பட்டுள்ளது என்பதை அளந்தறியும் கருவிகளே பள்ளியில் பயன்படுத்தப்படும் மதிப்பீட்டு முறைகளாகும். சமீப காலத்தில் கல்வியின் நோக்கங்கள் விரிவடைந்துள்ளன; ஆகவே, கல்வியில் அளவிடலின் பரப்பும் விரிவடைந்துள்ளது. ஏனெனில், மாணவர் வளர்ச்சியை எடையிடலில் கல்வித் திட்டம், பாடத் திட்டம் இவற்றின் இறுதி நோக்குகளாகக் கருதப்படுவன யாவும் அளவிடப் படுதல் இன்றியமையாததாகிறது. இன்றைய கல்வித் திட்டத்தின் இறுதி நோக்குகளில் மாணாக்கரின் உடல்-அறிவு வளர்ச்சிகள் மட்டுமன்றி, மாணாக்கரிடம் நல்ல மனப்பான்மைகளைத் தோற்றுவித்தல், தூய கவர்ச்சிகளைப் பெறும்படி செய்தல், சிந்திக்கும் திறனை வளர்த்தல், சமூக வியல்பினராக்கல் போன்றவையும் அடங்கியுள்ளன. இவற்றை நிறையிடப் பொருத்தமான நுண்முறைகள் தேவைப்படுகின்றன. இவற்றை இன்றைய உளவியலறிஞர்களும், கல்வியாளர்களும் நமக்கு ஆக்கித் தந்துள்ளனர். இம்முறைகளைப் பயன்படுத்தி மாணாக்கர்களின் வளர்ச்சியை அளவிட முயலும் ஆசிரியர்கள் ஒன்றை நினைவில் கொள்வது அவசியம். அது யாதெனில், இம்முறைகள் யாவும் திட்டமான, முழுவதும் உண்மையான முடிபுகளைக் கொடுக்கக் கூடிய அளவுக்கு இன்னமும் வளர்ச்சி பெறவில்லை என்ப

தாம். ஆகவே, இவற்றைப் பயன் படுத்தலினால் எழும் முடிபுகளை மாணாக்கர்களைப் பற்றின கருதுகோள்களாகக் கொள்ள வேண்டுமே – யன்றி, முடிந்த முடிபுகளாகக் கொள்ளக்கூடாது. மற்றும், இம்முறை களினால் பெறப்படும் முடிபுகளைவிட, இவற்றை, ஆராய்ந்து, இவற்றி னால் குறிக்கப்படுவனவற்றை அறிந்து மாணாக்கர்களுக்கு வழி காட்டித் துணைபுரிவதே முக்கியமானதாகும்.

பழைய கல்வித் தேர்வுகளும் இன்றைய கல்வி மதிப்பீடும்

பழைய கல்வி முறையில் காணப்படும் மதிப்பீட்டு முறைகளுக்கும், இன்றைய கல்வி முறையில் காணப்படும் மதிப்பீட்டு முறைகளுக்கு மிடையே சில வேற்றுமைகளை நாம் காணக்கூடும். பழைய முறைக் கல்வியில் 'மதிப்பீடு' என்ற சொல்லே பயன்படுத்தப்படவில்லை; தேர்வுகள் (Examinations) என்னும் சொல்லையே அதில் காணக்கூடும். ஏனெனில், அக்காலக் கல்வி முறை குறுகிய நோக்கத்தைக் கொண்ட தாக விருந்தது. கல்வி, மாணாக்கனின் பொருளறிவைப் பெருக்குவ தற்காகவே அமைந்ததாகக் கருதப்பட்டது. அவனது வளர்ச்சியின் பிற கூறுகள் கல்வியின் நோக்குக்குப் புறம்பானவைகளாகவே கருதப் பட்டன. ஆகவே, பள்ளியில் மாணாக்கர் கல்வியின் வழி பெற்ற பாடப் பொருளறிவு மட்டுமே தேர்வுகளின் மூலம் அளவிடப்பட்டது.

பள்ளிகளில் மாணாக்கர்களுக்கான தேர்வு முறை, கட்டுரைத் தேர்வாகவே (Essay Examinations) பல்லாண்டுகள் இருந்து வந் தது. இவ்வகைத் தேர்வில், பள்ளிப் பாடத்தைப் பற்றிக் குறைந்த எண்ணிக்கையுள்ள ஒரு சில வினாக்களே தரப்பட்டிருக்கும்; இவ்வினாக் களுக்கு, மாணவன், கட்டுரைகள் மூலம் விடையளிக்க வேண்டும். இக் கட்டுரைத் தேர்வு முறையில் பல குறைபாடுகள் காணப்படுகின்றன. ஒரே கட்டுரை, பல தேர்வாளர்களால், பல மாதிரி மதிப்பிடப்படக் கூடும். ஸ்டார்ச் (Starch), எலியட் (Eliot) என்போரால் நடத்தப் பெற்ற சோதனை, கட்டுரைத் தேர்வின் இக்குறைபாட்டை வெகு தெளி வாக எடுத்துக் காட்டியுள்ளது. மற்றும், கட்டுரைத் தேர்வில், மொத்த பாடப் பொருளில் சுமார் கால் பங்கு பற்றியே கேள்விகள் கொடுக்கப் பட முடியும். கட்டுரைகளைத் திருத்தி அவற்றின் தரத்தை மதிப்பிடுவ தில் தேர்வின் நோக்கத்துக்கு அப்பாற்பட்ட-மொழித் திறன், கையெ ழுத்தின் அழகு போன்ற-காரணிகள் குறுக்கிட்டு மதிப்பிடலை உண்மை யற்றதாகச் செய்யக்கூடும். இவ்வகைக் குறைபாடுகளை நீக்கவே தேர் வுகளில் 1920 ஆண்டு முதல் அமெரிக்காவில் புது-முறைக் கேள்விகள் (New Type Tests) புகுத்தப்பட்டன. இவை, இன்று நம் நாட்டுத் தேர்வு முறைகளிலும் காணப்படுகின்றன.

புதுமுறைக் கேள்விகளைக் கொண்ட தேர்வுகள் நம்பகமானவை

(Reliable); இவற்றின் முடிபுகள் உண்மையானவை; ஏற்கக் கூடியவை (Valid); மற்றும், இவை பயன்படுத்தப்படுகையில் தேர்வாளரின் அகவயப்பட்ட காரணிகளால் தேர்வின் முடிபுகள் பாதிக்கப் படுவதில்லை. இன்று பள்ளித் தேர்வுகளில் பல வகையான புது முறைக் கேள்விகள் இடம் பெற்று வருகின்றன. இவற்றுள், (1) எளிய மீட்டறிதல் கேள்விகள் (Simple Recall Tests), (2) முடித்தற் சோதனைகள் (Completion Tests), (3) மெய்-பொய்ச் சோதனைகள் (True or False Tests), (4) பல விடையில் தேர்வுச் சோதனைகள் (Multiple Choice Tests), (5) இணைத்தற் சோதனைகள் (Matching Tests) போன்றவைகள் அடங்குவன. இவற்றைப் பற்றிய விவரங்களைக் கல்வி முறைகள் பற்றிய நூல்களிலிருந்து அறியலாம்.

இன்று, கட்டுரைக் கேள்விகள், புதுமுறைக் கேள்விகள் ஆகிய இரண்டுமே பள்ளித் தேர்வுகளில் இணைந்து பயன்படுத்தப் படுகின்றன. ஏனெனில், இவ்விரு வகைக் கேள்விகளிலும், ஒன்றினில் காணப்படாத அனுகூலங்கள் மற்றதனில் காணப்படுகின்றன. உதாரணமாக, மாணாக்கரின் மீட்டுக் கொணரும் திறன், வினாவுக்குப் பொருத்தமான செய்திகளைப் பொறுக்கி எடுக்கும் திறன், இவற்றைக் கோவையாக, தெளிவான மொழி வழியே எடுத்துக் கூறும் திறன் போன்றவற்றையளவிடக் கட்டுரைத் தேர்வு சாலச் சிறந்தது. இவ்வாறே, புது முறைக் கேள்விகளைக் கொண்ட தேர்வுகளில், கட்டுரைத் தேர்வில் காணப்படாத சில சிறப்புக்களைக் காணலாம். தேர்வில் அளவிடப்பட வேண்டியவற்றின் தன்மையைப் பொறுத்து கட்டுரைத் தேர்வு முறையையோ, புது முறைக் கேள்விகளையோ, அல்லது இவையிரண்டும் கலந்த தேர்வு முறையையோ ஆசிரியர் வகுப்பில் கையாளலாம்.

முன்னர் கூறப்பட்டபடி இக்காலக் கல்விமுறை, மாணாக்கரின் பொருளறிவு வளர்ச்சியில் மட்டுமன்றி, அவர்களது ஆளுமையின் பிற கூறுகளின் வளர்ச்சியிலும் அக்கறை கொண்டுள்ளது. ஆகவே, இன்று இவ்வகைப் பொருளறிவைச் சோதிக்கும் தேர்வுகளைத் தவிர வேறுபல அளவிடல் முறைகளையும் ஆசிரியர் வகுப்பில் பயன்படுத்த வேண்டியிருக்கிறது. மதிப்பீட்டு முறைகளை உபயோகித்தலின் மூலம் ஆசிரியர் பின்வரும் பயன்களையடைய முடிகிறது. (1) பாடப் பொருளறிவைப் பெறுதலிலும், கல்வியின் குறிக்கோள்களை யடைவதிலும் ஒவ்வொரு மாணாக்கனிடமும் காணப்படும் முன்னேற்றத்தின் அளவை அறிய இவை உதவுகின்றன. (2) ஒவ்வொரு மாணவனிடமும், அவனது வயது, ஆற்றல் இவற்றிற்குத் தகுந்த வளர்ச்சி காணப்படுகிறதா என்பதை அறியக்கூடும். (3) மாணாக்கரின் கல்வித்தேவைகளைக் கண்டறியவும் இவை பயன்படுகின்றன. (4) கற்பித்தலுக்கு மாணாக்கரை வகைப் படுத்தவும் இவை உதவுவன. (5) மாணவன் கற்பதில் எழும் சிக்கல்களையறிந்து, அவற்றின் காரணங்களைக் கண்டு, ஆசிரியர் அவற்றை நீக்கவும் இவை பயன்படுகின்றன.

ஆசிரியர், சோதனைகளை ஆக்கி, அவற்றைப் பயன்படுத்துமுன், தாம் கற்பிப்பதன்மூலம் என்ன இறுதி விளைவுகளை எதிர்பார்க்கிருர் என்பதைத் தெளிவாக நிர்ணயித்துக் கொள்ள வேண்டும்; மற்றும், இவ்விளைவுகளை எந்தப் பாடம் அல்லது எவ்விதச் செயல் வழியே தோற்று விக்க எண்ணுகிருர் என்பதைப் பற்றியும் நிச்சயப்படுத்திக் கொள்ள வேண்டும். கற்பித்தலின் விளைவுகள் மாணுக்கரின் நடத்தையில் தோன்றக்கூடிய மாறுதல்களின் அடிப்படையில் (Behavioural changes) நிர்ணயிக்கப்படல் வேண்டும். பின்னர், இவற்றை அளவிட, பொருத்தமான சோதனைகளை ஆசிரியர் ஆக்க முற்படவேண்டும்.

தரப்படுத்தப்பட்ட அடைவுச் சோதனைகள்

இக்காலப் பள்ளிகளில் வகுப்பாசிரியர்களால் ஆக்கப்பட்ட சோதனைகளைத் தவிர பல பாடங்களிலும், செயல்களிலும், 'தரப்படுத்தப்பட்ட அடைவுச் சோதனைகளும்' (Standardized Achievement Tests) பயன்படுத்தப்படுகின்றன. இவை, ஆசிரியர்களால் ஆக்கப்படும் புதுமுறைக்கேள்விகள் கொண்ட சோதனைகள் மாதிரி காணப்படினும், அவற்றினின்றும் ஒரு முக்கியமான பகுதியில் மாறுபட்டவை. இவற்றில் கொடுக்கப்பட்டுள்ள விஞக்கள், பல பள்ளிகளுக்கும் பொதுவான பாடப்பொருளைப் பற்றியனவாக விருக்கும். மற்றும், இவற்றுடன் இச்சோதனைகளைப் பற்றிய, பல்வேறு வயது (Age) அல்லது வகுப்புச் (Grade) சிறுவர்களுக்கான 'தர எண்கள்' (Norms) கொடுக்கப்பட்டிருக்கும். இச்சோதனைகள் மூலம் ஒரு சிறுவன் ஒரு பாடத்தில் பெற்றுள்ள அடைவின் தரத்தை அதே வயதுள்ள அல்லது அதே வகுப்பில் பிறபள்ளிகளில் பயிலும் மாணுக்கரின் அடைவுத் தரத்துடன் ஒப்பிடமுடியும். மேலை நாடுகளில், பள்ளிப்பாடங்களில் இவ்வகைத் தரப்படுத்தப்பட்ட சோதனைகள் உள்ளன. நம் நாட்டிலும் இவ்வகைச் சோதனைகளைக் கணக்கு, பொதுவிஞ்ஞானம், சமூகப்பாடம் போன்ற பாடங்களில் தயாரிக்க முயற்சிகள் தொடங்கப்பட்டுள்ளன. இச் சோதனைகளைப் பயன்படுத்தி, மாணவனின் கல்வி ஈவு (Educational Quotient) கண்டறியப் படுகிறது. உதாரணமாக, ஒரு மாணவன், இவ்வகைத் தரப்படுத்தப்பட்ட சோதனைகளில் 15 வயது மாணவர்களால் பெறப்படும் மதிப்பெண்களைப் பெற்ருல் அவனது கல்வி வயது (Educational Age) 15 என்று கொள்ளவேண்டும். அவனது கால வயது 12 ஆக விருப்பின், அவனது **கல்வி ஈவு** ((E. Q.),

$$\frac{\text{கல்வி வயது (E. A.)}}{\text{கால வயது (C. A.)}} \times 100$$ என்ற சமன்பாட்டின்படி கணக்கிடப்படும். சில முற்போக்குப் பள்ளிகளில் மாணுக்கர்களை வகுப்பில் வகைப்படுத்தற்கு நுண்ணறிவு ஈவை அடிப்படையாகக் கொள்ளாமல் கல்வி ஈவையே அடிப்படையாகக் கொள்ளுகின்றனர்.

ஆசிரியரால் ஆக்கப்பட்ட சோதனைகளும், தரப்படுத்தப்பட்ட

பள்ளிப்பாடச் சோதனைகளுமல்லாமல் பல்வேறு சோதனைகளும் தற்காலக்கல்வி மதிப்பீட்டில் பங்கு கொள்ளுகின்றன. எடுத்துக்காட்டாக, நுண்ணறிவுச் சோதனைகள், நாட்டச் சோதனைகள், கவர்ச்சி அளவீடுகள், சிந்தனைத்திறன் சோதனைகள், மனப்பான்மை அளவுகோல்கள், சமூகவியல்பு-ஒழுக்கச் சோதனைகள், ஆளுமைச் சோதனைகள் ஆகிய பலவற்றிற்கும் இன்றைய பள்ளிகளில் இடம் உண்டு. இவற்றைக் கையாளத் தேவைப்படும் அறிவும், பயிற்சியும் ஆசிரியர்களுக்கு அளிக்கப்படுகின்றன. அவையாவற்றையும் பயன்படுத்துதல் மூலமே, மாணக்கர் இன்றையக் கல்வி முறைகளாற் முழுப்பயன் பெற்றுள்ளனரா என்று ஆசிரியரால் அறியவியலும்.

வழிகாட்டல்

மாணவருக்கு வழிகாட்டி, அவர்களை நெறிப்படுத்தலில் (Guidance) கல்வி மதிப்பீடு ஆசிரியர்க்குப் பெரிதும் உதவ வல்லது. மதிப்பீடு, வழிகாட்டலுடன் இணைந்தே இன்றைய கல்வி முறையில் பயன்படுகிறது. ஆசிரியர் ஒரு திறன் மிக்க வழிகாட்டியெனவே கருதப்படுகின்றார். வழிகாட்டலின் முக்கியநோக்கம் மாணவர்களது ஆற்றல்களையும் கவர்ச்சிகளையும் அறிந்து, அவர்க்கு அளிக்கப்படும் வாய்ப்புக்களையும் அவர் வாழும் சமுதாயத்துடன் பொருந்திப்போகும் போக்குகளையும் தெரிந்து, அவர்க்குரிய வாழ்க்கை இலக்குகளைத் தேர்ந்தெடுக்க உதவுதலேயாம். இன்றைய வாழ்க்கை சிக்கல் நிறைந்த வாழ்க்கை; இவ்வாழ்க்கையுடன் இசைந்து ஒழுக மாணவர்க்கு உதவி தேவை. அத்தகைய உதவியை அளிக்கும் தகுதியை யுடையார் ஆசிரியரல்லார் பிறர் யாவர்? கல்வி மதிப்பீடு, மாணவர்க்கு வழிகாட்ட, ஆசிரியர்க்குத் துணை நிற்கும். மாணவரின் கல்வி வளர்ச்சி, தொழில் தேர்வு, சமூகத்துடன் பொருந்திப்போதல் ஆகியவற்றிலும் கல்விக்கூடங்கள் வழிகாட்டவல்லன.

மாணக்கரின் வளர்ச்சி பற்றிய சோதனைமுடிபுகளை முறையாகக் கோவை செய்து வைப்பதன் மூலம் ஆசிரியர்கள் மாணவர்க்கு வழிகாட்டுங்கால் திறம்பட அதனைச் செய்யவியலும். இதற்குத் திரள் பதிவுகள் (Cumulative Records) பெரிதும் உதவுகின்றன.

திரள்பதிவுகள்

தற்காலக் கல்வியின் நோக்கு மாணவரது அறிவு வளர்ச்சி மட்டுமன்று; அவர்தம் உடல், உள்ள ஆற்றல்களின் இசைந்த வளர்ச்சிக்கு வாய்ப்பளித்தலுமாகும். இதற்கொப்பவே இன்றைய பள்ளிகளில் மாணவரது திறன்களையும் நாட்டங்களையும் அறிந்து அவற்றிற்கேற்ப கல்வி புகட்டப்படுகிறது. பிற்கால வாழ்க்கையில் எத்தொழிலில் மாணவர் விளக்கம் பெறுவர் என முற்கூட்டியே அளந்தறிந்து அதற்குத்தக,

பள்ளியிலே பல பயிற்சிகளை அவர்க்குத் தருகின்றனர். பலதரப்பட்ட உளவியற் சோதனைகளையும், கல்விச் சோதனைகளையும் நடத்தியே மாணவரது தனித்திறன்களையும் மிகுவிருப்பங்களையும் ஆசிரியர்கள் கணித்தறிகின்றனர். முற்போக்கு நிலையிலுள்ள பள்ளிகளில் நுண்ணறிவுச் சோதனைகள், நாட்டச் சோதனைகள், ஆளுமைப் பண்புச் சோதனைகள், கவர்ச்சியைக் கண்டறியும் சோதனைகள் ஆகிய பலதிறப்பட்ட சோதனைகளும் நடத்தப்பெறுகின்றன. இவ்வகைச் சோதனைகளின் பலனாக ஆசிரியர், மாணவனின் அறிவு வளர்ச்சியை அளந்தறிவதோடு அவனது பண்புகள், மனப்போக்குகள், கவர்ச்சிகள் போன்ற பிறவற்றையும் அளவிடுகின்றார். இவ்வறிவின் விளைவாக மாணவனுக்கேற்ற, கல்வி, தொழில் ஆகியவற்றில் அவனை நெறிப்படுத்தி ஆற்றுப்படுத்த அவரால் முடிகின்றது.

இன்னோரன்ன பலதரப்பட்ட சோதனைகளின் முழுப் பயன்களை அடையவேண்டுமாயின் திரள் பதிவு முறை (Cumulative Record System) செயற்பட வேண்டும். ஆண்டாண்டுதோறும் நிகழ்த்தப்படும் பல்வேறு சோதனைகளின் முடிபுகளை ஒழுங்காகப் பதிவுசெய்து வைத்தல் மூலமே, மாணவரது பலதிறன்களும் பண்புகளும் நல்லாற்றுப்படுகின்றனவா அன்றி நெறிதிறம்பிச் செல்கின்றனவா என ஆசிரியரால் அறிய முடியும். திரள் பதிவுகளில் மாணவனின் பள்ளித்தேர்வின் மதிப்பெண்களோடு, அவனது உடல்வளர்ச்சி, உள்ளவளர்ச்சி, கல்வி வளர்ச்சி பற்றிய முழுவிவரங்களும் குறிக்கப்பட்டிருக்கும். மாணவன் பள்ளியில் சேர்ந்த நாளிலிருந்து பள்ளியை விட்டு நீங்கிப்போகும் நாள்வரையுள்ள அவனது வளர்ச்சிக் கோலங்கள் யாவும் திரள் பதிவுத் தாளில் காணப்படும். அம்மாணவனை ஆற்றுப்படுத்த அவ்விவரங்கள் ஆசிரியர்க்குத் துணைசெய்யும்.

திரள் பதிவுகளின் முழுப்பயனை அடையவேண்டுமாயின், அப்பதிவுகள் மாணவரின் வளர்ச்சியையே மனத்தில் கொண்டு குறிக்கப்படவேண்டும். அதில் கொடுக்கப்பட்டுள்ள விவரங்கள் உண்மையானவையாகவும், தரப்படுத்தப்பட்ட சோதனைகளின் முடிபுகளாகவும், கவனத்துடன் கூடிய உற்றுநோக்கலின் விளைவுகளாகவும் இருத்தல் வேண்டும். விவரங்களை வேண்டுவோர் சீக்கிரமாகவும் தெளிவாகவும் பெறக்கூடிய வகையில் இத்தாள்களின் பதிவுமுறை அமைக்கப்படல் வேண்டும். திரள் பதிவுகளில் ஆசிரியர் கவனிக்க வேண்டியது அவற்றுள் எவ்வளவு விவரங்கள் சேர்க்கப்பட்டுள்ளன என்பவையல்ல; அவ்விவரங்களிலிருந்து மாணவனின் நேர்மையான வளர்ச்சிக்குப் பயன்படக்கூடிய எவ்வெவ்வழி வகைகளைக் காணலாம் என்பதேயாகும். திரள் பதிவுத் தாள்களை ஒரு பள்ளியில் வைக்கத் தொடங்குமுன் கீழ்வருவனவற்றை முற்கூட்டியே முடிவு செய்து கொள்ளவேண்டும்.

(1) திரள் பதிவுத்தாளின் அமைப்பு எப்படி இருக்கவேண்டும் ?
(2) எவ்விவரங்கள் அதில் குறிக்கப்பட வேண்டும் ?

(3) இவற்றை எங்குத் தொகுத்து வைத்திருக்க வேண்டும்?

(4) இவற்றின் தயாரிப்பில் தனித்தனி ஆசிரியரின் பங்கு யாது?

சாதாரணமாக, திரள் பதிவுத்தாள்களில் கீழ்க்காணும் விவரங்கள் காணப்படும்:—

(1) பெயர், பால், பிறந்தநாள், தேதி, வருடம்.

(2) மாணவனின் வீட்டைப் பற்றிய விவரங்கள். இதனுள் பெற்றோர்களின் பொருளாதாரநிலை, படிப்பு, மாணவனை அவர்கள் வீட்டில் எவ்வாறு நடத்துகின்றார்கள் போன்ற பல விவரங்களைக் குறிக்கலாம்.

(3) உடல் வளர்ச்சி, உடல் நலம் பற்றிய குறிப்புக்கள்.

(4) பள்ளிக்கு மாணவன் வருகைபற்றிய குறிப்புக்கள்.

(5) பள்ளிப் பாடங்களில் மாணவனின் திறன் பற்றிய ஆசிரியரின் மதிப்பீடு.

(6) தரப்படுத்தப்பட்ட நுண்ணறிவு, நாட்ட, ஆளுமைச் சோதனைகளின் முடிவுகள்.

(7) விளையாட்டு, பாடப்புறச் செயல்கள் ஆகியவற்றில் மாணவனின் பங்கு.

(8) மாணவனின் எதிர்கால வாழ்க்கை பற்றிய அவனது எண்ணங்கள், அவனது கவர்ச்சிகள், வாழ்க்கை இலக்குகள் ஆகியவற்றைப் பற்றிய குறிப்புக்கள்.

இவ்விவரங்கள் யாவும் ஆண்டுதோறும் தொடர்ச்சியாகக் குறிக்கப்படவேண்டும். ஒரு மாணவனைப்பற்றித் திரள் பதிவுத் தாளில் குறிக்கப்பட்டுள்ள விவரங்களை அவற்றை வேண்டுவோருக்கு மட்டுமே அறிவிக்க வேண்டும். திரள் பதிவுகளைத் தொடர்ச்சியாக வைப்பது ஒரு கூட்டு முயற்சியாகும். ஆசிரியர், பெற்றோர், மாணாக்கர், உளவியலறிஞர் ஆகியோர் யாவரும் திரள் பதிவுக்கான விவரங்களைத் தருவர்.

இத்தகைய திரள் பதிவுகளினால் ஆசிரியர்கள் பல பயன்களைப் பெறக்கூடும். இவை குழந்தைகளைப் பற்றிய முழு அறிவை ஆசிரியர்களுக்கு அளிக்கின்றன. இவ்வறிவு, குழந்தைகளை, நன்கு புரிந்து கொள்ள, ஆசிரியர்களுக்கு உதவுகிறது. வகுப்புக்களில் படிக்கும் திறன் மிகுந்த குழந்தைகள், பிற்பட்ட குழந்தைகள், இடர்தரும் நடத்தையுள்ள குழந்தைகள் ஆகியோரைப் பற்றி நன்கு தெரிந்து இவர்களுக்குத் தகுந்த கல்விமுறையை அமைக்கவும், நெறி பிறழ்வுற்றவர்களை நன்னெறிப் படுத்தவும், இப்பதிவுத் தாள்களிலுள்ள விவரங்கள் இன்றியமையாதனவாகும். இத்தாள்களில் ஆண்டாண்டுதோறும் குறிக்கப்பட்டுள்ள விவரங்களிலிருந்து மாணாக்கனின் வளர்ச்சியின் திசை, வேகம் ஆகியவற்றை அறியலாம். மேலும், மாணவனிடம் சமூகப்பொருத்தப்பாடு ஏற்பட உதவவும், அவனைத் தொழில் வழிப்படுத்தவும் திரள் பதிவு விவரங்கள் தேவைப்படும்.

நம் நாட்டுப் பள்ளிகளில் இத்தகைய திரள் பதிவுத் தாள்களைத்

தொடங்குதலில் சில இடையூறுகள் இன்றுள்ளன என்பதை மறுத்தற்கில்லை. நமது மொழி, சமூகச் சூழ்நிலை ஆகியவற்றுக்குத் தகுந்தாற் போலத் தரப்படுத்தப்பட்ட உளவியற் சோதனைகள் பெரும்பாலும் இல்லை யென்றே கூறவேண்டும். ஆங்கில மொழியிலுள்ள சோதனைகளை அப்படியே மொழிபெயர்த்து உபயோகித்தல் உண்மையான முடிவுகளைத் தரமாட்டா. பள்ளிகளிலும் இத்தகைய உளவியற் சோதனைகளைத் திறம்பட நடத்தக்கூடிய பயிற்சி பெற்ற ஆசிரியர்கள் குறைவே. மேலும் பல விவரங்களை ஆசிரியர்கள் பெற்றோரது முழு ஒத்துழைப்பின் மூலமே பெற முடியும். இத்தகைய முழு ஒத்துழைப்பை நம் நாட்டில் பெற்றோர் யாவரும் தர முன்வருவது ஐயப்பாட்டிற்குரியதே யாகும். இத்தகையத் திரள் பதிவுத்தாள்களை வைக்கத் தொடங்குவதில் ஆசிரியர்களுக்குச் சிரமமும் வேலையும் சற்று அதிகமாகும் என்பதும் கவனிக்கவேண்டிய தொன்றாகும். ஆனால் இவ்விடர்ப்பாடுகள் கடக்க முடியாதனவல்ல. திரள் பதிவுகளினால் பெறக்கூடிய பெரும் பயன்களை நோக்குமிடத்து இவற்றைத் கடத்தல் அவசியமே என்று கூறத் தோன்றுகிறது. நல்ல வேளையாக நமது பள்ளிகளிலும் இத்தகைய பதிவுகள் வைக்கத் தொடங்கியுள்ளனர். இன்று ஆசிரியப் பயிற்சி பெறும் மாணவர்களுக்கும் திரள் பதிவுத்தாள்களில் விவரங்கள் சேர்ப்பது பற்றிய பயிற்சியளிக்கப்படுகின்றது. இஃது ஒரு சிறந்த, வரவேற்கத் தகுந்த வளர்ச்சியாகும்.

19. ஆளுமையும் ஆளுமைச் சோதனைகளும்

ஆளுமை (Personality) என்பதற்குத் திருத்தமான விளக்கம் கூறுவது சிறிது அருமையான காரியமாகும். ஏனெனில் 'ஆளுமை' என்னும் சொல் வழக்காற்றில் பல பொருள்களில் எடுத்தாளப்படுவதை நாம் காண்கிறோம். 'ஆளுமை' எனப்படுவது, ஒருவனைப் பிறரால் விரும்பும்படியோ, வெறுக்கப்படும்படியோ செய்யும் அவனிடமுள்ள ஒரு, விவரிக்க இயலாத பண்பு என்று சாதாரண மக்கள் கருதுகின்றனர். ஆளுமை எனப்படுவது ஒருவனிடம் காணப்படும் கவர்ச்சியின் அளவு என்று இவர்கள் எண்ணுகின்றனர். ஆளுமைக்கு வேறொரு பொருளும் வழக்கத்தில் இருந்து வருவதும் நாம் அறிந்ததே. பிறரைக் காட்டிலும் ஒரு குறிப்பிட்ட பண்பிலோ, திறனிலோ மிகச் சிறந்து விளங்குபவனை நாம் ஒரு சிறந்த ஆளுமையையுடையவன் என்று அழைக்கிறோம். ஆனால் இச்சொல், உளவியலில் இத்தகைய குறுகிய பொருள்களைக் கொண்டதன்று. உளவியலிலேயே மிகப் பரந்த பொருளுள்ளதொரு சொல் 'ஆளுமை' யே யாகும். ஆளுமை ஒவ்வொரு தனிப்பட்ட மனிதனிடமும், அவன் சமூகத்தில் எந்நிலையிலிருப்பினும், காணப்படுகிறது. ஒவ்வொருவனும், தன் வாழ்க்கையில் எதிர்ப்படும் நிலைமைகளில் தனக்கே உரித்தான முறையில் செயற்படுவதை நாம் பார்க்கிறோம். இத்தகைய, ஒருவனுக்கே சிறப்பான செயற்படு முறைகள் அவனது ஆளுமையின் தன்மையை வெளிப்படுத்துகின்றன. ஆளுமைகளில் தோன்றும் வேற்றுமைகளை வகுப்பறையில் தெளிவாக ஒவ்வொரு ஆசிரியரும் காணக்கூடும். சில மாணக்கர்கள் தன்னம்பிக்கையுடன் வகுப்பில் நடந்துகொள்வர். தங்கள் கருத்துக்களை அச்சமின்றி எடுத்துரைப்பர். வேறு சிலர், அடங்கி ஒடுங்கி தங்கள் குரலை எழுப்பவே அச்சமுற்று இருப்பர். சில மாணக்கர்கள் தாங்கள் கொண்டுள்ள கருத்துக்களையே அவை பிழையுற்றவை என்று சிந்தனையினடிப்படையில் எடுத்துக்காட்டப்பட்ட பின்பும் பிடிவாதமாக விடாமல் பற்றிக் கொண்டிருப்பர்; வேறு சிலரோவெனில் இந்நிலைக்கு நேர்மாறாக, தங்களது என்று ஒரு கருத்துமின்றிப் பிறர் சொல்லுவதை யெல்லாம் ஏற்றுக்கொள்வர். இவையாவும் மாணக்கரின் ஆளுமையிலுள்ள வேற்றுமையினால் தோன்றுபவையாகும்.

வகுப்புக்கு வெளியே மாணக்கரின் நடத்தைகளைக் கவனித்தால் இவ்வேற்றுமைகள் இன்னும் வெளிப்படையாகத் தோன்றுவதைக் காணலாம். மாணக்கருள், தீவிரமாகப் பிற மாணக்கர்மேல் ஆதிக்கம் செலுத்துபவர்கள், 'நமக்கெதற்கு வீண் வம்பு' என்று பெரும்

பான்மையோர் போக்கின்படி ஒழுகுவோர்கள், பிறர் தமது கருத்தை ஏற்காமல் எதிர்த்தால் அது தமது தன் மானத்துக்கே பெரிய இழுக்காகும் என்று கருதுவோர்கள்—இவர் போன்ற பலவகைப் பட்ட மாணவர்களை வகுப்புக்கு வெளியில் காணலாம். இத்தகைய ஆளுமை வேறுபாடுகளை மாணவர்களிடம் மட்டுமன்றி வயது வந்தோரிடமும் காணக் கூடும். உலகில் வாழும் ஒவ்வொரு மனிதனின் நடத்தையையும் ஊன்றிக் கவனித்தால், அவனது நடத்தையில் சில அடிப்படைப் போக்குகளைக் கண்டறிய முடியும். இப்போக்குகளின்படியே அவன் எந்நிலைமைகளிலும் நடந்து கொள்வான். இப்படி நடந்து கொள்வது அவனுக்கே உரித்தானதாக விருக்கும். இதுவே அவனது ஆளுமையாகும்

ஆளுமை என்பது உளவியலிலேயே பரந்த பொருளுடையதொரு சொல் என்று முற்கூறப்பட்டது. இதை இங்குச் சிறிது விளக்குவோம். முன் அத்தியாயங்களில் மனிதனின் நடத்தையைப் பல கூறுகளாகப் பகுத்து அவற்றைத் தனித்தனியாக விவரித்து வந்தோம். இக்கூறுகள் அறிவுசார் நடத்தைகள், மனவெழுச்சிகள், பழக்கங்கள் பற்றுகளால் உந்தப்படும் நடத்தைகள் போன்றவையாகும். ஆனால் ஆளுமை எனப்படுவது, இத்தகைய எல்லாக் கூறுகளின் தொகுப்பினாலும் ஒருவனுக்கு ஏற்படும் 'தனித்தன்மை' (Individuality)யைக் குறிப்பதாகும். ஆளுமை ஒருவனுடைய உடற்பண்புகள், உளப்பண்புகள், மனப்போக்குகள், சமூக அறநெறிப் பண்புகள் போன்ற எல்லாப் பண்புகளின் கலவையைக் (blend) குறிக்கிறது. ஆளுமை ஒரு மனிதனைப்பற்றிய முழுவிளக்கமாகும். ஒருவனுடைய ஆளுமையில் அவனது உடற்றோற்றம், அனுபவங்கள், நினைவுகள், கற்பனை, பழக்கவழக்கங்கள், பற்றுகள், ஆர்வங்கள், நடையுடை பாவனைகள், வாழ்க்கைமுறை ஆகிய யாவும் உள்ளடங்குவன.

ஒவ்வொரு மனிதனிடமும் ஒரு குறிப்பிட்ட வகையில், அவனது உடல்-உள்ளப் பண்புகள் சேர்ந்து ஒருங்கமைந்திருக்கும். இவ்வொருங்கமைப்பின் இயல்பு ஆளுக்கு ஆள் ஒரு சிறிதேனும் மாறுபட்டேயிருக்கும். ஒரு தனி மனிதன் தன் சூழ்நிலையில் எவ்வாறு செயற்படுகிறான் என்பது இவ்வொருங்கமைப்பின் தன்மையைப் பொறுத்ததாகும். இத்தகைய உடல்-உள்ளப் பண்புகளின் தனிப்பட்ட ஒருங்கமைப்பே ஒருவனது ஆளுமையாகும் என்று ஆல்போர்ட் என்னும் அறிஞர் கூறுகிறார்.

ஆங்கிலத்தில் ஆளுமையைக் குறிக்கும் 'பர்ஸனலிடி' (Personality) என்னும் சொல் முதலில் லத்தீன் மொழியிலுள்ள ஒரு சொல்லிலிருந்து தோன்றியது. நாடக மேடையில் அக்காலத்தில் நடிப்பவர்கள் தாங்கள் ஏற்றிருக்கும் பாத்திரத்திற்குத் தக்கபடி ஒரு முகமூடியை அணிந்துவந்தனர். இத்தகைய முகமூடியைக் குறிக்கும் லத்தீன் சொல்லான 'பர்ஸொன' (Persona) என்பதிலிருந்தே ஆளுமையைக் குறிக்கும் ஆங்கிலச் சொல்லாகிய 'பர்ஸனலிடி' 'எழுந்தது. ஆகவே

இதன் பண்டையபொருள், 'ஒருவனது பண்புகளைக் குறிக்கும் வெளித் தோற்றம்' என்பதாக விருந்தது. இச்சொல் தற்காலத்தில் விரிவான பொருளைப் பெற்று, ஒரு மனிதனின் சீரான, தனிப்பட்ட நடத்தை முறை (Pattern of behaviour) யைக் குறிப்பதாயிற்று. நாம் ஒருவனது ஆளுமையையும் ஒழுக்கத்தையும் ஒன்றையே குறிப்பது என்று எண்ணக்கூடாது. ஒழுக்கம் என்பது ஒருவனது நடத்தையை அறநெறிகளின் கோணத்தினின்றும் நோக்குதலாகும். ஒழுக்கம் ஆளுமையுள்ளடங்கும் ஒரு கூறேயாகும்.

தன்னுணர்ச்சியுள்ள (Self Consciousness) உயிரினங்களைப் பொறுத்தே நாம் ஆளுமை என்னும் சொல்லைப் பயன்படுத்த முடியும். இவ்வுணர்ச்சி வளர்ச்சியுற்ற மனிதனிடமே காணப்படுவதால் மனித நடத்தையை முழுமையாக விவரிக்கும்போதுதான் ஆளுமையைப் பற்றிப் பேச முடியும். ஆளுமை, சமூகச் சூழ்நிலையினால் உருவாக்கப் படும் ஒரு கருத்தாகும். சமூகச் சூழ்நிலையில் ஒருவன் எவ்வாறு நடந்துகொள்கிறான்; அவன் நடத்தையைப் பற்றி அச்சமூகத்திலுள்ள பிறர் என்ன எண்ணுகின்றனர் என்பதைப் பொறுத்தே ஒருவனது ஆளுமையின் தன்மையை அறிய முடிகிறது. ஆளுமையை ஓர் இறுகிய நிலைத்த தன்மையுள்ளதாக எண்ணுவது தவறு. அது சூழ்நிலைக்குத் தக்கபடி சிறிதேனும் மாறும் தன்மையுடையதாகும். ஒருவன் எத் தகைய ஆளுமையைப் பெறுகிறான் என்பது அவனது குறிக்கோள் களையும், அவன் வாழ்க்கையில் எத்தகைய இலக்குகளையடைய விழை கிறான் என்பதையும் பொறுத்தது. ஆளுமையே நடத்தைக்கு ஒருமைப் பாட்டையும் முரண்பாடின்மையையும் தருகிறது.

ஆளுமை வகைகள்

உலகில் வாழும் மாந்தர்களெல்லோரையும் அவர்களின் ஆளுமை யின் இயல்புப்படி சில குறிப்பிட்ட வகைகளாகப் பிரிக்க முடியுமா? என் பதைச் சிறிது கவனிப்போம். ஏறக்குறைய 2000 ஆண்டுகளுக்கு முன்னரே தியோப்ரேஸ்டஸ் (Theophrastus) என்னும் கிரேக்க கட்டுரையாளர் பல பாத்திரங்களை (Characters) விவரித்துள்ளார். இவை 'வெட்டிப் பேச்சாளன்' (chatterer), 'கருமி' (miser), 'புகழ்ந்து பேசுவோன்' (flatterer) போன்றவை. இவ்வகைப் பாத்திரங்களை ஆளுமை வகைகளைக் குறிப்பனவாகக் கொள்ளலாம். பின்பு, கேலன் (Galen 130–200) என்னும் அறிஞர் நான்குவகை மனப் பான்மைகளை (Temperaments) வருணித்துள்ளார். இவை 'சிடுமூஞ்சி மனப்பான்மை' (Choleric), 'அழுமூஞ்சி மனப்பான்மை' (Melan-cholic), 'தூங்குமூஞ்சி மனப்பான்மை' (Phlegmatic), 'சிரிமுக மனப்பான்மை' (Sanguine) என்பனவாகும். இத்தகைய மனப்பான்மை களின் வகையிலும் ஆளுமையை வகைப்படுத்தலாம். வில்லியம் ஜேம்ஸ் என்பார் மனிதகுலத்தை இருவகைகளாகப் பிரித்தார். கடின உள்ள

முடையோர் (Tough-Minded), மென்மையுள்ளம் படைத்தவர் (Tender-Minded) என்பது இவ்விரு வகைகளாகும். கடின உள்ளமுடையவர்கள் எனப்படுவோர் செயலாற்றலில் திறம்படைத்தவர்கள். ஆனால் மென்மையுள்ளம் படைத்தவர்களோவெனில் இத்திறன் குறைந்தவர்கள்; தத்துவம் போன்ற அறிவுத்துறைகளில் ஈடுபடும் சிந்தனைத்திறன் உடையவர்கள். கிரைட்ச்மர் (Kretschmer) என்பார் மனிதர்களை, அவர்களது உடல் அமைப்பின் அடிப்படையில், பொதுவாக மூன்று வகைப்படுத்தினர். திரண்டு பருத்த தசைகளும் எலும்புகளும் உடையோர் (Athletic Type), ஒல்லியாக ஒட்டிய மார்பு, குறுகிய தோள்கள் ஆகியவையுடையோர் (Asthenie or Leptosome Type), உருண்டையான உடலும் முகமும் உடையோர் (Pyknic Type) என்பவை இவையாகும். முதல், இரண்டாவது உடலமைப்புக்களையுடையோரிடம் ஒரு வகை ஆளுமை காணப்படுமென்றும், மூன்ருவதாகக் கூறப்பட்ட உடலமைப்புள்ளோரிடம் வேறொரு வகை ஆளுமை காணப்படுமென்றும் கிரைட்ச்மர் கருதினர். முதல்வகை ஆளுமை 'ஷிஸோதைம்' (Schizothyme) வகையென்றும், இரண்டாவது 'ஸைக்ளோதைம்' (Cyclothyme) வகையென்றும் அழைக்கப்பட்டது. இவ்விருவகை ஆளுமைகளும் மனிதரிடத்தில் பொதுவாகக் காணப்படும் இருவகைத் தீவிர மனக்கோளாறுகளின் அடிப்படையிலெழுந்தவையாகும். ஷிஸோதைம் வகை ஆளுமையை உடையவன் பிறருடன் நெருங்கிப் பழக மாட்டான்; தன் பிரச்சினைகளைப் பற்றியே எப்போதும் எண்ணிக் கொண்டிருப்பான்; பிறர் தன்னிடம் குற்றம் காணுவார்களோ என்ற அச்சம் அவனிடம் அதிகம் குடிகொண்டிருக்கும். அவனிடம் கற்பனைத் திறனும் சிறிது அதிகமாகவே காணப்படும். ஆனால், ஸைக்ளோதைம் வகை ஆளுமையுடையவனே செயலில் இறங்கத் துடித்துக்கொண்டிருப்பான்; பிறருடன் நெருங்கி அளவளாவ விரும்புவான்; இவனுடைய மனவெழுச்சிகள், அவை எப்படிப்பட்டவகையாகவிருப்பினும், மிதமாகவிரா; தீவிரமானவையாகவே தோன்றும். மற்றும், இத்தகைய ஆளுமையுடையவனின் மனவெழுச்சி நிலைகளிலும் அடிக்கடித் திடீர் மாற்றங்கள் தோன்றுவது இயல்பு. ஷிஸோதைம் வகை ஆளுமையுள்ள ஒருவனின் மனநிலையில் கோளாறு தோன்றினல் அவன் சாதாரணமாக உணர்ச்சி விண்ட நிலையை அடையக்கூடும். இம்மாதிரியே, ஸைக்ளோதைம் வகை ஆளுமை, கிளர்ச்சியும் சோர்வும் மாறிமாறித் தோன்றும் மனப்பிணியை ஒத்திருத்தலையும் காணலாம்.

ஆளுமை வகையியலிலேயே மிக முக்கியமானதாகக் கருதப்படுவது யூங் (Jung) என்பாரின் வகைப்படுத்தலாகும். இவர் மனிதர்களைப் புறமுகவகைப்பட்டவர்கள் (Extroverts), அகமுகவகைப்பட்டவர்கள் (Introverts) என்று இருவகைகளாகப் பிரிக்கிருர். புறமுகனெனப்படுபவன் வெளியுலகத் தூண்டல்களால் பெரிதும் உந்தப்படுபவன். சமூக வாழ்க்கையில் பங்குகொள்ள விழைபவன். பிறர் தன்னிடம் காணும்

குற்றங்களைப்பற்றி அதிகம் பொருட்படுத்தமாட்டான். இவனது மன வெழுச்சிகள் ஒளிவு மறைவின்றி வெளிப்படுவன. இவன் தோல்வியைக் கண்டு மனமுறிவடையான். தன்னாய்வுத்திறன் (Self-Criticism) புறமுகனிடம் அதிகம் காணப்படாது. ஆனால், அகமுகனோ வெனில், புற உலக நிகழ்ச்சிகளில் அதிகப் பங்கு கொள்ளாமல் தன் நினைவுகள், சிந்தனைகள், கற்பனைகள் இவற்றிலேயே ஒன்றியிருப்பான்; இவனது மனவெழுச்சிகளைப் பிறர் அறியும்படி வெளியிடான்; சிறு தோல்வியை யும் பொறுத்துக்கொள்ளமாட்டான். தன்னைப்பற்றிய சிந்தனையே இவனிடம் மேலோங்கியிருக்கும். இவ்விருவகைப்பட்ட மாணுக்கர்களை ஆசிரியர் தமது வகுப்பில் தினம் காண்கிறார்.

இதுவரை விவரித்த ஆளுமைவகைகளைத் தவிர வேறு சிலவும் உள்ளன. உதாரணமாக, ஸ்ப்ரேன்கர் (Spranger) என்பார் ஆறுவித மதிப்புக்களின் (Values) அடிப்படையில் அறுவகைப்பட்ட ஆளுமைகள் உள்ளன என்கிறார். இவை கொள்கைவகை (Theoretical) ஆளுமை, அழகுணர்ச்சி (Aesthetic) ஆளுமை, சமுக (Social) வகை ஆளுமை, பொருளாதார (Economic) வகை ஆளுமை, அரசியல் (Political) ஆளுமை, சமய (Religious) ஆளுமை என்பனவாகும். சமீப காலத்தில் ஷெல்டன் (Sheldon) என்பாரும், கிரைட்ச்மரின் வகைப் படுத்தல் போன்று மனிதர்களின் உடலமைப்பு வகைகளிலிருந்து மூன்றுவகையான ஆளுமைகளை விவரிக்கின்றார். சிலரது உடலமைப் பில், வயிறும் அதையடுத்த பாகங்களும் மற்ற பாகங்களைவிட பருத் திருப்பதைக் காணலாம். வேறு சிலர் ஒல்லியாக, மெலிந்து நீண்ட எலும்புகளால் அமைக்கப்பட்ட உடலமைப்புக் கொண்டவர்களா யிருப்பர். மற்றும் சிலர், தசை வளர்ச்சி மிக்க, கட்டான உடலமைப்பைப் பெற்றிருப்பர். இம்மூவகை உடலமைப்பு உள்ளவர்களிடம் ,மூன்று விதமான ஆளுமையைக் காணலாம் என்கிறார் ஷெல்டன். முதலில் கூறப்பட்ட, வயிற்றுப் பாகங்கள் பெருத்த உடலமைப்புடையோர் 'சுக விருப்பமுடைய ஆளுமை'யைப் (Viscerotonia) பெற்றிருப்பர். மெலிந்து நீண்டிருப்போரிடம் 'சிந்தனைசார் ஆளுமை' (Cerebrotonia) காணப்படும். தசை வளர்ச்சி மிக்குள்ளோரிடம் 'செயலார் ஆளுமை' (Somatotonia) தோன்றும்.

இப்படி ஆளுமை வகையியலில், (Typology) ஆளுமையில் பல வகைகள் விவரிக்கப்படுகின்றன. இவ்வகைகளில் சிலவற்றுள், பெயரில் வேறுபாடு இருப்பினும் உள்ளடங்கிய பண்புகளில் ஒற்றுமையைக் காணலாம். உதாரணமாக, ஜேம்ஸ் கூறும் கடின உள்ளமுடையவ னுக்கும், கிரைட்ச்மரின் ஸைக்ளோதைம் வகை ஆளுமை யுடையோ னுக்கும், யூங்கின் புறமுகனுக்குமிடையே பல ஒற்றுமைகளைக் காண் கிறோம். உலகில் உள்ள எல்லோரையும், அவர்களுடைய ஆளுமை யைப் பொறுத்தவரையில் இப்படித் திட்டமாக வகைப்படுத்த முடியுமா? என்னும் கேள்விக்கு, தற்கால உளவியலறிஞர்கள் "முடியாது"

என்றே பதிலிறுக்கின்றனர். ஆளுமை என்பது இப்படி இரண்டு, மூன்று அல்லது ஆறு வகைகளுக்குள் அடைக்கப்படக் கூடிய அவ்வளவு எளிதான ஒன்றன்று. உண்மையில், ஒவ்வொரு மனிதனையும் திட்டமாக இவன் இவ்வகைப் பட்டவன் என்று கூறுவது இயலாது. ஏதோ ஒரு சிலர் விஷயத்தில் இவ்வகைகள் அப்படியே பொருந்தக்கூடுமே தவிர, பெரும்பான்மையோர் விஷயத்தில் இவை நடைமுறையில் பொருந்தா. மற்றும் இவ்வாளுமை வகைகளால் குறிக்கப்படும் பண்புகள் எப்போதும் ஒருங்காகக் காணப்படுவதில்லை. எடுத்துக்காட்டாக, ஒரு அகமுகன் பிறர் தன்னிடம் குற்றம் காண்பார்களோ என்ற அச்சமுள்ளவனாகவும், பிறருடன் நெருங்கிப் பழகாத இயல்பு உடையவனாகவும் இருப்பான் எனப்படுகிறது. ஆனால் இவ்விரு பண்புகளும் இணைந்தே ஒவ்வொருவனிடமும் காணப்படும் என்பதில்லை. பிறர் தன்னிடம் குற்றம் காணப் போகிறார்களே என அச்சப்படுபவன் அதைத் தவிர்க்கவே பிறரிடம் நெருங்கி ஒட்டிப் பழகவும் கூடும். தற்கால உளவியலறிஞர்கள் 'அகமுகம்—புறமுகம்' என்னும் ஆளுமை வகையையே ஐந்து உட்பிரிவுகளாகப் பிரிக்கிறார்கள். இவையாவன: (i) சமூக அகமுகம் (கூச்சப்படுதல்; பிறருடன் ஒட்டிப் பழகாத இயல்பு), (ii) சிந்தனை அகமுகம் (தியானம், தத்துவ விசாரணை முதலியவற்றில் ஈடுபாடு), (iii) உளத் தாழ்வு (குற்றம் செய்த மனப்பான்மை), (iv) சுழற்சி மனப்போக்குகள் (மனவெழுச்சிகள் மிகுந்தும், குறைந்தும் மாறிமாறிக் காணப்படுதல்), (v) கவலையற்று மனம்போன போக்கில் நடத்தல். ஆகவே ஆளுமையை அகமுகம்—புறமுகம் என்று எளிதாக வகைப்படுத்தல் இயலாது. இத்தகைய காரணங்களால் தற்கால உளவியலார் ஆளுமை வகையியலில் முழு நம்பிக்கை யற்றவர்களாயிருக்கின்றனர். எனினும், இவ்வாளுமை வகைகள், ஆளுமையை விளக்குவதிலும், விவரிப்பதிலும் நமக்குப் பயன்படுகின்றன.

ஆளுமை வளர்ச்சியின் அடிப்படைக் காரணங்கள்

ஒருவனுடைய ஆளுமை, அவனது அறிவு, மனவெழுச்சி, மன உரம், உடற்றோற்றம் ஆகியவைகளைச் சார்ந்த பல பண்புகளின் ஒருங்கமைப்பாகும் என்பது நாம் அறிந்ததே. ஆளுமையின் தன்மை பல காரணங்களால் நிர்ணயிக்கப்படுவதாகும். இக் காரணங்களில் சில மரபுநிலைப் பட்டவை; மற்றவை சூழ்நிலையினின்றும் எழுபவை. இவ்விரு வகைப்பட்ட காரணங்களினால் தோன்றும் ஆளுமை, இவற்றில் காணப்படும் வேற்றுமைகளின் விளைவாய், ஒருவருக்கொருவர் மாறுபடுவது இயற்கையேயாகும்.

ஒருவனது ஆளுமை வளர்ச்சியில் அவனது மரபுநிலைக்கு முக்கிய பங்கு உண்டு என்பது மறுக்க முடியாத ஓர் உண்மையாகும். ஒருவனது உடலமைப்பு அவனது மரபுநிலையையே பெரிதும் பொறுத்ததாகும். ஒருவனது உயரம், பருமன், தோற்றம் போன்றவை அவனுடைய

ஆளுமை வளர்ச்சியைப் பாதிக்கின்றன. உடலமைப்பில் ஏதாகிலும் குறைபாடுகளிருப்பின் அவை அவனது நடத்தை முறையை மாற்றி அவனது ஆளுமைத் தன்மையிலும் வேறுபாடுகளையுண்டாக்கும். நுண்ணறிவின் அளவும் மரபுநிலையையே பெரிதும் பொறுத்ததாகும். ஆளுமை வளர்ச்சியில் நாளமில்சுரப்பிச் சத்துக்களின் பெரும்பங்கு கவனிக்கத் தக்கது. இச்சுரப்பிச் சத்துக்களின் முக்கியத்துவம் பற்றியும், இச்சத்துக்கள் ஒரு குறிப்பிட்ட அளவுக்கு மிகுந்தோ குறைந்தோ உடலில் இருப்பதினால் தோன்றக்கூடிய உடல் உள்ளக் கோளாறுகள் பற்றியும் நாம் முன்னரே அறிந்துள்ளோம். சிலர், ஆளுமையின் முழு அடிப்படை இந்நாளமில் சுரப்பிகளே என்றுகூடக் கருதுகின்றனர். இந்தத் தீவிரக் கருத்தை அப்படியே ஏற்றுக்கொள்ள முடியாவிட்டாலும், இச் சுரப்பிகளுக்கு ஆளுமை வளர்ச்சியில் முக்கிய பங்கு உண்டு என்பதை நாம் மறுக்க முடியாது.

ஆளுமை வளர்ச்சியில், மரபுநிலைக் காரணிகளைப் போலவே சூழ்நிலையினின்று எழும் காரணிகளுக்கும் பெரும்பங்கு உண்டு. சமூகத்தின் பண்பாடு, ஆளுமை வளர்ச்சியைத் திசைப்படுத்துவதில் பங்கு கொள்கிறது. இவ்வுண்மையை, மனித நூலறிஞர்கள் பண்பாட்டில் வேற்றுமையுடைய பல மக்கள் தொகுதிகளை, முக்கியமாக பண்டைக் குடிமக்கள் தொகுதிகளைக் கவனித்து அவ்வெவ்வேறு தொகுதிகளிலுள்ளவர்களிடம் காணப்படும் ஆளுமைப் பண்புகளின் வேற்றுமைகளைக் கொண்டு உறுதிப்படுத்தியுள்ளனர். குழந்தை எத்தகைய குடும்பச் சூழ்நிலையில் வளர்கிறதோ, அது அதன் ஆளுமை வளர்ச்சியைப் பாதிக்கும். ஒருவனது குடும்பச் சூழ்நிலை அவனது ஆளுமை வளர்ச்சியில் மிக முக்கியமான ஒரு செல்வாக்காகும். குடும்பத்தின் பொருளாதாரநிலை, குடும்பத்தில் நிலவும் ஒழுங்கு, அமைதி, ஆகியவற்றின் தன்மை, குடும்பத்திலுள்ள பெற்றோர்களும், மற்றவர்களும் குழந்தையிடம் நடந்துகொள்ளும் பான்மை, மற்றும் குழந்தை அக்குடும்பத்தில் முதற்குழந்தையா? கடைசிக் குழந்தையா? அல்லது நடுவானதா? என்பனபோன்ற பலவும் ஆளுமை வளர்ச்சியின் போக்கை நிர்ணயிப்பனவாகும். பிராய்ட் போன்ற உளப் பகுப்பாளர்கள் குழந்தையின் பாலுணர்ச்சியும் அவ்வுணர்ச்சி பற்றி அதன் பெற்றோர்கள் கொள்ளும் மன நிலையும், அதை அடக்கவோ அல்லது திசை மாற்றவோ அவர்கள் மேற்கொள்ளும் நடவடிக்கைகளும் குழந்தையின் ஆளுமை வளர்ச்சியை வெகுவாகப் பாதிக்கின்றன எனக் கருதுகின்றனர்.

பள்ளிச் சூழ்நிலையும், சுற்றுப்புற நண்பர்களின் செல்வாக்கும் ஆளுமை வளர்ச்சியை ஒரு சிறிதேனும் நிர்ணயிக்கின்றன. சுருங்கக் கூறின், பல காரணிகளின் ஊடாட்டத்தின் பயனே ஆளுமை. இக்காரணிகள் மரபுநிலையாலோ சூழ்நிலையாலோ தோன்றியவைகளாகவிருக்கலாம். எந்த இருவரைப் பொறுத்தவரையிலும் இக்காரணிகள்

ஒரே தன்மை யுள்ளனவாக இரா. ஒரு கருவிரட்டையர்களின் விஷயத்தில்கூட சூழ்நிலை சிறிது மாறுபடலாம். இதனுல்தான் உலகிலுள்ள ஒவ்வொருவனது ஆளுமையும் ஒவ்வொருவிதத் தனித்தன்மையைக் கொண்டிருக்கிறது.

பொதுவாகக் கூறுமிடத்து, ஆளுமை வளர்ச்சியென்பது ஒருவன் தனக்கே உரித்தான நடத்தைக் கோலங்களைப் பெறும் ஒரு தொடர்ச்சியான செயல்முறையைக் குறிக்கிறது. இவ்வளர்ச்சியில் உயிரியல்அடிப்படையில் எழும் காரணங்களைத் தவிர, ஒருவனது வாழ்க்கையில் நிகழும் உளப்போராட்டங்களையும், மனமுறிவுகளையும் அவன் எவ்விதம் எதிர்நோக்கிச் செயற்படுகிருன் என்பவையும் காரணங்களாக அமைகின்றன. இவ்வுண்மையைச் சோதனைகள் மூலம் நிரூபித்தல் முடியாது. ஆனுல் ஆளுமைப் பிறழ்வுள்ளோரின் பூர்வீக வாழ்க்கை அனுபவங்களை ஆராய்தல் மூலம் இவ்வுண்மை வெளிப்படுகிறது. ஒரு சமுதாயத்திலுள்ள எல்லோருடைய வாழ்க்கையிலுமே சில குறிப்பிட்ட உளப்போராட்டங்கள் நிகழ்கின்றன. இவை, பால் மறக்கச் செய்தல் (Weaning), பெற்ருேர்களை விட்டுப் பிரிதல், பொருளாதாரக் காப்புணர்ச்சி பெறல், திருமணஞ் செய்துகொள்ளல் போன்ற நிலைமைகளினின்றும் எழுபவையாகும். இவற்றை ஆளுமை வளர்ச்சியில் எல்லோரிடமும் காணப்படும் பொதுக் கூறுகளாகக் கொள்ளலாம். இத்தகைய நெருக்கடி நிலைகளில் ஒருவனிடம் தோன்றும் பொருத்தப்பாடு, அவனது ஆளுமை வளர்ச்சியில் ஒரு காரணியாக அமைகிறது. இப்பொதுப்போராட்டங்களைத் தவிர, ஒருவனுடைய வாழ்க்கையின் எல்லாப் பருவங்களிலும், அவனுக்கு நிகழும் அனுபவங்களும், இவ்வனுபவங்கள் அவனை எவ்வாறு பாதிக்கின்றன என்பதுவும் அவனது ஆளுமை வளர்ச்சியின் சிறப்புக் காரணங்களாவன. முக்கியமாக, ஒருவனது குழவிப் பருவம், அவனது ஆளுமை வளர்ச்சிக்கு அடித்தளமாக அமைகிறது. இம்மாதிரியே குமரப் பருவத்தில் அவனுக்கு ஏற்படும் மகிழ்ச்சியுள்ள அனுபவங்களோ மனத்தைப் புண்படுத்தக்கூடிய அனுபவங்களோ அவனது ஆளுமையில் மாற்ற முடியாத தழும்புகளை விட்டுச் செல்கின்றன.

ஒருமைப்பாடுடைய ஆளுமை

தற்காலக் கல்வியின் நோக்கம், மாணுக்கனின் முழு ஆளுமையின் நேர்மையான வளர்ச்சிக்கு ஆக்கமளிப்பதேயாகும். இத்தகைய ஒருமைப்பாடுள்ள, சமநிலைப்பட்ட, நேர்மையான ஆளுமையின் (Integrated Personality) தன்மைகளைப் பற்றியும், இவையற்ற ஆளுமை வளர்ச்சியினுல் தோன்றும் நடத்தைப் பிறழ்வு பற்றியும் இங்குச் சிறிது கவனிப்போம். ஆளுமையின் நேர்மையான வளர்ச்சி, சில அடிப்படைத் தேவைகள் நிறைவுறுவதைப் பெரிதும் பொறுத்திருக்கிறது. இத்தேவைகள் ஒவ்வொருவனிடமும் ஒருவகை விறைப்பு

நிலையைத் (Tension) தோற்றுவிப்பன. இவை நிறைவு பெறின் அவன் சமநிலையையும் பொருத்தப்பாட்டையும் எய்துவான். இல்லையேல், அவன் சமன்பாட்டுப் பிறழ்வையும் பொருத்தப்பாடின்மையையும் அடைவான். இவ்வகைத் தேவைகளுள் சில உடல்நலனுக்கும் உயிர் வாழ்தலுக்கும் இன்றியமையாதவைகளாகும். இத்தேவைகள், உணவு, காற்று, குடிநீர், ஓய்வு, தூக்கம் போன்றவைகளால் நிறைவுபெறுவன என்பது நாம் அறிந்ததே. இவற்றைத் தவிர அன்பு, சார்புடைமை, அடைவு, சுயேச்சை, சமூகஏற்பு போன்ற உளத்தேவைகளைப் பற்றியும் நாம் அறிந்துள்ளோம். ஒரு நிறைந்த, நேர்மையான ஆளுமையை மாணுக்கர் பெற வேண்டுமானுல், அவர்களது குடும்பமும், பள்ளியும், மற்றும், அவரது சமுதாயமும் அவர்களது இத்தேவைகள் நிறைவுற உதவுதல் அவசியம்.

ஒருமைப்பாடுடைய ஆளுமையைப் பெற்ற ஒருவனின் அறிவு, மனவெழுச்சிகள், செய்திறன் ஆகிய மூன்றும் சரி சமவளர்ச்சியுற்றிருக்கும். இத்தகையவன், அறிவும், சிந்தனைத் திறனும், பிறர்பால் அன்பும் பரிவுமுள்ள மனப்போக்கும், நல்லொழுக்கமும் கொண்டிருப்பான். மற்றும் இவன், சமூகத்தில் பிறருடன் முரண்பாடின்றி ஒத்து நடப்பான். ஒருமைப்பாடுடைய ஆளுமையைப் பெற்றிருப்பவனிடம் காணப்படும் பண்புகள் நான்கு வகைப்படுவன என்று ஸ்கின்னர் கூறுகிருர். இவை (1) தன்னுடைய திறன்களில் நம்பிக்கையும், தன்னிடமுள்ள குறைபாடுகளைப் பற்றிய அறிவும் கொண்டிருத்தல்; (2) பிறரால் விரும்பப்படுதல்; நண்பர்களைப் பெற்றிருத்தல்; தலைமை தாங்கவோ பின்பற்றவோ தேவைப்படும் திறனைப் பெற்றிருத்தல்; (3) படிப்பிலும் வேலையிலும் நிலைத்துத் திறனுடன் செயலாற்றும் திறமை பெற்றிருத்தல்; (4) உளப்போராட்டங்களில்லாதிருத்தல்; உண்மை நிலையையறிந்து ஒழுகல்; நல்ல உடல் உள்ள நிலை, மனவெழுச்சி முதிர்ச்சி ஆகியவற்றைப் பெற்றிருத்தல்; மகிழ்ச்சியுடன் வாழ்க்கை நடத்தல் போன்றவைகளாகும். தற்காலக் கல்விமுறை, பள்ளியில் படிக்கும் மாணவர்கள் இப்படிப்பட்ட இசைந்த வளர்ச்சி பெற உதவுதலையே முக்கிய நோக்காகக் கொண்டிருப்பது, எல்லோருக்கும் மகிழ்ச்சி தரக்கூடிய ஒன்ருகும்.

ஆளுமை, நேர்வழியில் இயல்பாக வளர்ச்சியுற வேண்டுமாயின் ஒருவனது திறமைகள், ஆற்றல்கள் ஆகியவற்றிற்கும், அவனது இச்சைகள், அவன் அடைய விரும்பும் வாழ்க்கை இலக்குகள் ஆகியவற்றுக்கும் சரியான சமன்பாடு இருத்தல் வேண்டும். தன் ஆற்றல்களுக்கு அப்பாற்பட்ட இலக்குகளை எட்ட எண்ணும் ஒருவனின்ஆளுமை வளர்ச்சி நேர் பாதையினின்றும் பிறழவே செய்யும். ஆற்றல்களுக்கும் இலக்குகளுக்கும் சமன்பாடின்மை தோன்றின், மனமுறிவு (Frustration) ஏற்படுவது நிச்சயம். இதனின்று, பொருத்தப்பாடின்மைகளும் ஆளுமையின் ஒருங்கமைப்புச் சிதைவும் தோன்றும்;

இவையே சிறுவர்களிடம் நெறிபிறழ்ச்சியைத் தோற்றுவிக்கின்றன. சில சமயங்களில் இவை புத்திமாருட்டம், பித்துப்பிடித்தல் போன்ற கோளாறுகளைத் தோற்றுவிக்கவும் கூடும். பள்ளியில் மாணவர்கள் அடைய முயற்சிக்கும் கல்வி இலக்குகள், அவர்களின் ஆற்றலுக்கு ஒத்தனவாயிருப்பது ஆசிரியர்கள் முக்கியமாகக் கவனிக்க வேண்டிய தொன்றாகும். இக்காலக் கல்வி முறையில் வற்புறுத்தப்படும் நெறிப் படுத்தல், அறிவுரைத்தல் (Counselling) போன்றவை இதற்குப் பெரிதும் பயன்படுவனவாகும். மேலும், பள்ளிக் கல்வி ஒவ்வொரு மாணுக்கனும் சீரிய வாழ்க்கை வழியை வகுத்துக் கொள்ள உதவ வேண்டும். இத்தகைய வாழ்க்கை முறையில் சமயக் கோட்பாடுகளுக் கும், கடவுள் நம்பிக்கைக்கும் ஒரு முக்கிய இடம் கட்டாயம் உண்டு. ஒவ்வொருவர் வாழ்க்கையிலும் சில சமயங்களில் தோன்றும் மனமுறி வைத் தரக்கூடிய நெருக்கடி நிலைமைகளினின்றும் வெற்றியுடன் மீள இவை பெரிதும் உதவுவன.

ஆளுமையை அளவிடல்

ஆளுமையை அளவிடுதல் (Rating Personality) அவ்வளவு எளிதான காரியமல்ல; இதில் பல சிக்கல்களுள்ளன. எனினும், உளவியலறிஞர்கள் இத்துறையிலும் சிறிது முன்னேற்றம் கண்டுள்ள னர். ஒருவனது முழு ஆளுமையை அப்படியே முழுதாக அளவிடுதல் அரிது. ஆகையால், ஆளுமையை அளவிடத் தொடங்குமுன், அதை எளிதாக ஆராய்ந்து அறிந்து அளவிடக்கூடிய தனிப்பட்ட சிறு கூறுக ளாகத் துண்டாடல் அவசியமாகிறது. இத்தகைய தனித்த, எளிதாக நோக்கித் தரமறிந்து அளவிடக்கூடிய கூறுகள் 'ஆளுமைப் பண்புக் கூறுகள்' (Personality Traits) எனப்படுவன. ஒரு மனிதனிடம் காணப்படும் குறிப்பிட்ட நிலையான நடத்தைக் கூறுகளே இப்பண்புக் கூறுகளாகும். உதாரணமாக, ஒருவன் எந்த நிலைமையிலும் தான் எடுத்த செயலை விடாமுயற்சியுடன் முடித்துத் தீரும்வரை, சளைக்காமல் உழைப்பதைப் பார்க்கிறோம். வேறொருவன், ஏதோ ஒரு சிறு தடை தோன்றிடினும், சோர்வுற்று நம்பிக்கையிழந்து தொடங்கிய செயலை முடிக்காமல் கைவிடுவதையும் நாம் பார்க்கின்றோம். மற்றொருவன், எப்பொழுதும், இன்முகத்துடன் வாழ்க்கையில் எத்தகைய இன்னல்கள் நேரிடினும் கலங்காமல் இருப்பதை அறிகிறோம். இன்னொருவன், சிடு மூஞ்சியாக வாழ்வதையும் காண்கிறோம். இவ்வகை நடத்தைகள் அவ னவன் ஆளுமையின் தன்மையினால் தோன்றுபவை. விடாமுயற்சி, சோர்வு, தன்னம்பிக்கையின்மை, உற்சாகமாயிருத்தல், சிடுமூஞ்சித் தனம், இவைபோன்றனவற்றை ஆளுமையின் பண்புக்கூறுகள் எனலாம். இவை ஒவ்வொருவரிடமும் உள்ள அளவை ஒருவகையாக நிர்ணயிக்க இயலும்.

எம்மொழியிலும் இத்தகைய ஆளுமைக் கூறுகளைக் குறிக்கும்

சொற்கள் ஏராளமாகக் காணப்படும். உதாரணமாக, ஆங்கிலமொழியில் கிட்டத்தட்ட ஐந்து சத விகிதம் சொற்கள் இவ்வகைப் பண்புக் கூறுகளைக் குறிப்பனவேயாகும் என்று ஆல்போர்ட் கருதுகிறார். இம்மாதிரியே நமது தமிழ்மொழியிலும் கணக்கிலடங்காத பண்பு குறிக்கும் சொற்கள் உள்ளன. ஆனால், இச்சொற்களின் எண்ணிக்கைக்கு ஏற்ப அவ்வளவு விதமான ஆளுமைப் பண்புக் கூறுகள் இருக்கின்றன என்று எண்ணுவது தவறாகும். இச்சொற்களில் பெரும்பான்மையானவை ஒரே பொருள் குறிக்கும் பல சொற்களாகும். மற்றும், இவற்றுள் பல ஒரே பண்புக்கூறின் பல படிகளை அல்லது அளவுகளைக் குறிப்பனவாகும். அடிப்படையாகக் கொள்ளக்கூடிய ஆளுமைப் பண்புக் கூறுகள் எத்தனை? அவை யாவை? என்பன பற்றி உளவியலறிஞர்கள் தொடர்ந்து ஆராய்ச்சிகளை நடத்தி வருகின்றனர். இன்றுவரை அவர்களிடம் உடன்பாடு ஏற்பட்டது என்று கூறமுடியாது. சமீப காலத்தில் கெட்டல் என்னும் அறிஞர், அடிப்படையாகப் பன்னிரண்டு ஆளுமைப் பண்புகளேயுள்ளன என்று கூறியுள்ளார். இவற்றுள், சுழற்சி நிலை-உணர்ச்சி விண்ட நிலை (Cyclothymia-Schizothymia), நுண்ணறிவு உள்ள நிலை-நுண்ணறிவு தாழ்ச்சி நிலை (Intelligence-Mental Defect), மனவெழுச்சிகள் முதிர்ச்சியுற்ற நிலை-முதிர்ச்சியற்ற நிலை (Emotionally Mature-Emotionally Demoralised), பிறருடன் சுமுகமாகப் பழகும் தன்மை-காட்டுமிராண்டி போல் தனித்து வாழ்தலில் இச்சை (Socialized-Boorish), முறிவுகளைத் தாங்கும் திடம்-சிறு தொல்லைகளையும் பொருட்படுத்தும் உணர்ச்சி மிகுந்த நிலை (Frustration tolerance-Hypersensitive) போன்ற கூறுகள் காணப்படுகின்றன. ஒவ்வொரு ஆளுமைக்கூறும் இருமுனைகளை (Bipolar) உடையது. இது மேலே கூறிய பண்புக்கூறுகளின் பட்டியலிலிருந்தே விளங்கும். எடுத்துக் காட்டாக, சுழற்சி நிலை-உணர்ச்சி விண்டநிலை இவ்விரண்டும் ஒரே பண்புக் கூறின் இரு நேர் எதிரான தீவிர முனைகளாகும். ஒருவன் சமூகத்தில் பிறருடன் பழகுவதில் விருப்பம் கொண்டு விளங்குவானாயின் அவனது ஆளுமைப் பண்புக்கூறு சுழற்சி நிலைப்பட்ட தெனப்படும். ஆனால் பிறருடன் பழகுவதில் விருப்பமின்றி, பிறர்க்குத் தன்னிடம் வெறுப் பேற்படும் வகையில் சமூகத்தில் நடந்துகொள்பவனின் நிலை உணர்ச்சி விண்ட நிலையாகக் கருதப்படும். இம்மாதிரியே ஒவ்வொரு பண்புக் கூறும் இரு முனைகளைக் கொண்டதாகும். ஒரு முனை அப்பண்பை மிக்க அதிக அளவில் ஒருவன் பெற்றிருக்கும் நிலையைக் குறிக்கும்; மற்றமுனை அதே பண்பை மிகக் குறைந்த அளவில் பெற்றிருக்கும் நிலையைக் குறிக்கும்.

ஒருவனுடைய ஆளுமையை அளவிட முயலுமுன், அவனது ஆளுமையின் எந்தெந்தப் பண்புக் கூறுகளை அளவிட வேண்டும் என்று முடிவுக்கு வந்து, அப்பண்புக் கூறுகளின் பட்டியல் ஒன்றைத் தயார்

செய்து கொள்ளவேண்டும். பின்னர் இப்பண்புக் கூறுகள் அவனிடம் எந்த அளவுக்கு உள்ளன என்று அளவிடத்தொடங்க வேண்டும்.

ஒருவனது ஆளுமைப் பண்புகள் எத்தன்மையன என்றறியப் பழங் காலத்திலும், ஏன், இன்றும்கூட, சில முறைகள் பழக்கத்திலிருந்து வருதலைக் காணலாம். சோதிடம் (Astrology), கைரேகைச் சாத்திரம் (Palmistry), கையெழுத்தினின்றும் ஒருவனது குணங்களைப் பற்றி யறிதல் (Graphology) போன்றவை இத்தகைய முறைகளாகும். மற்றும், கால் (Gall) என்னும் அறிஞரால் தோற்றுவிக்கப்பட்ட 'கபால அளவையும், (Phrenology), லாம்ப்ரோஸோ (Lombroso) என் பவரின் 'முக அளவை'யும் (Physiognomy), இத்தன்மையான வழி முறைகளேயாகும். ஆனால் நாம் இவற்றைப்பற்றி இங்கு ஆராய வேண் டிய அவசியம் இல்லை. ஏனெனில் இவையாவும் அறிவியல் முறைகளின் அடிப்படையில் தோன்றியவையல்ல. இங்கு உளவியலறிஞர்களால் ஒப்புக்கொள்ளப்பட்ட ஆளுமை அளவிடுமுறைகளைப் பற்றிச் சிறிது விவரிப்போம். இம்முறைகளில் முக்கியமானவை பின்வருவனவாகும். (1) பேட்டிமுறை (Interviews), (2) தரமிடும் அளவுகள் (Rating Scales), (3) வினாவரிசை முறை (Questionnaires), (4) செயற் சோதனைகள் (Performance Tests of Personality), (5) புறத்தேற்று நுண்முறைகள் (Projective Techniques). இம்முறைகளை இவ் வரிசைப்படி, சிறிது கவனிப்போம்.

(1) பேட்டி முறை அல்லது நேரில் கண்டு பேசல் முறை

பேட்டி முறை ஒரு பழைய முறையேயாகும். மற்ற ஆளுமையை அளவிடும் முறைகளுக்கு ஒரு வகையில் இது அடிப்படை என்று கூடக் கூறலாம். இம் முறையில் நாம் ஒருவனை நேரில் கண்டு பேசி, அவன் நடக்கும் விதத்தையும், கேட்கப்படும் வினாக்களுக்குப் பதிலிறுக்கும் தன்மையையும் கருத்தில் கொண்டு, அவனது ஆளுமைப்பண்புக் கூறு களின் தன்மை, அளவு ஆகியவற்றைப்பற்றிய முடிவுக்கு வருகிறோம். ஒரு திறன் மிக்க பேட்டி காண்பவர், தாம் பேட்டி காண்பவரைப்பற்றி அவரது பதில்களிலிருந்து மட்டும் ஒரு முடிவுக்கு வருவதில்லை; பதில் சொல்லும்முறை, சொல்லும்போது ஏற்படும் தடைபாடுகள், பேட்டியில் அவரது மனவெழுச்சிகள் எவ்வாறு வெளிப்படுகின்றன என்பன பற்றிய குறிப்பு போன்ற பலவற்றைக் கொண்டே அவரது ஆளுமைப் பண்புக்கூறுகளின் தன்மை, 'அளவு பற்றிய முடிவுக்கு வருகிறார். சிறந்த முறையில் நடத்தப்படும் பேட்டிகளில் கேட்கப்படும் கேள்வி களும், அவற்றின் வரிசைக் கிரமமும், பேட்டி நடத்தும் முறைகளும் தரப்படுத்தப்பட்டிருக்கும்; பேட்டிக்கு வருவோர் எல்லோருக்கும் ஒரே நிலையான பேட்டிமுறை அநுசரிக்கப்படும். அதே சமயத்தில் சூழ்நிலை

மாற்றத்துக்கும் பேட்டிக்கு வருவோரின் தன்மைக்கும் தக்கபடி பேட்டிமுறைகளையும் கேள்விகளையும் மாற்றியமைக்கக்கூடிய திறன், ஒரு சிறந்த பேட்டியாளரிடம் காணப்படும்.

பேட்டி முறையில் சில குறைபாடுகள் உள்ளன. பேட்டிகாணும் திறன் எல்லோரிடமும் ஒரே சீராகக் காணப்படுவதில்லை. பேட்டி காணல் என்பதே ஏதோ சில தொடர்பற்ற கேள்விகளைக் கேட்பதுதான் என்று பலர் எண்ணுகின்றனர். பேட்டிகண்டு அதன் முடிவில் ஒருவனைப் பற்றிச் சில உண்மையான முடிவுகளுக்கு வருவது ஒரு கடினமான நுண்முறையாகும். இம்முறையை நன்கு பயன்படுத்தக்கூடிய திறன் சிலரிடமே காணப்படும். மற்றும், இம்முறையிலுள்ள தீவிரக் குறை பாடு இது அகவயப்பட்டது என்பதேயாகும். ஒருவனைப்பற்றி முரண்பாடான முடிவுகளைப் பல பேட்டியாளர்கள் காணுவார்களாயின் இவர்களுள் யார் முடிவு உண்மையானது என்று கூறமுடியாது. பேட்டியின் முடிவு பெரும்பாலும், பேட்டி காண்பவரின் மனநிலையைப் பொறுத்ததாக அமையும். இக்குறைபாடுகளை, பலர் சேர்ந்த ஒரு குழு பேட்டி காணும்போது சிறிது நீக்கமுடியும்.

பள்ளியில் இத்தகைய கண்டு பேசல்முறை, மாணவர்களின் வேறுபட்ட தன்மைகளை ஆசிரியர்கள் அறியப் பயன்படும். பொதுவாக, பள்ளியில் சேர வரும் குழந்தைகளைத் தலைமை ஆசிரியர் கண்டு பேசி அவர்களின் ஆளுமைப் பண்புக்கூறுகள் பற்றிச் சிறிது அறிந்த பின்னரே அவர்களைப் பள்ளியில் சேர அனுமதியளிக்கிறார்.

(2) தரமிடும் அளவு முறை

ஒருவனது நடத்தையைக் கூர்ந்து கவனித்தோ, அவனைப் பேட்டி கண்டோ அவனிடம் காணப்படும் ஆளுமைப் பண்புக்கூறுகள் பற்றியறிந்த பின்னர், அவற்றின் அளவைத் திட்டமாகத் தெரிவிக்கும் முறையே தரமிடும் அளவு முறையெனப்படும். இம்முறையில் ஒருவனிடம் காணப்படும் ஆளுமைப் பண்பின் அளவு, ஓர் 5 புள்ளிகள் கொண்ட அளவு கோலில் (Five point scale) குறிக்கப்படுகிறது. சில நுட்பமான தரமிடும் அளவுகோல்களில் 9 புள்ளிகளும் இருக்கக்கூடும். இப் புள்ளிகள், அப்பண்பின் 5 அல்லது 9 நிலைகளைக் குறிப்பனவாகும். உதாரணமாக, ஓர் 5 புள்ளிகள் கொண்ட தரமிடும் அளவில், முதற் புள்ளி ஒரு பண்பு 'மிக அதிக' மாக இருத்தலையும், 2வது புள்ளி அப் பண்பு 'அதிக' மாக இருத்தலையும் குறிக்கும். 3வதான நடுப்புள்ளி அப்பண்பைப் பொறுத்தவரை அதிகம், குறைவு இவ்விரண்டுமின்றி ஒரு நடுத்தர நிலையைக் குறிக்கும். 4வது புள்ளியும், 5வது புள்ளியும் முறையே, அப்பண்பு 'குறைவான' நிலையையும், 'மிகக் குறை' வான அல்லது அப்பண்பே காணப்படாத நிலையையும் குறிப்பனவாகும். சாதாரணமாக இப்புள்ளிகளின் பக்கத்தில் இப்புள்ளிகளால் குறிக்கப் படும் பண்புநிலை, அளவு ஆகியவை பற்றிய ஒரு சிறு குறிப்பு கொடுக்கப்

பட்டிருக்கும். எடுத்துக்காட்டாக, கீழே ஒரு குறிப்பிட்ட ஆளுமைப் பண்பு பற்றிய தரமிடும் அளவு கொடுக்கப்பட்டிருக்கிறது.

பேசும் அளவு (பண்புக் கூறு)

−2	−1	0	+1	+2
பிறர் கேட்டாலும் கேட்கா விடினும் எப்பொழுதும், எதைப்பற்றியாவது பேசிக் கொண்டே இருப்பான்	தன் பங்குக்கு மேல் பேசுவான்	பிறர் பேசினால், பதிலுக்கு அந்த அளவுக்குத் தானும் பேச்சில் கலந்து கொள்வான்	பொதுவாகப் பிறர் பேசுவதைக் கேட்பான். எப்போதாகிலும் தானும் அதில் கலந்துகொண்டு பேசுவான்	பிறருடன் பேசுவது மிகக் குறைவு; கேட்கப்பட்ட கேள்விகளுக்கும் நின்று பதில் சொல்லத் தயக்கம்

தரமிடும் அளவு முறையில், இத்தகைய அளவு கோல்களைக் கொண்டு அளவிடப்படும் பண்பு எவ்வளவு ஒருவனிடம் காணப்படுகிறதோ அவ் வளவைக் குறிக்கும் புள்ளி எண்ணின் மேலோ,குறிப்பின் மேலோ, ஒரு குறி இடவேண்டும்.

ஒருவனைப்பற்றி நன்கு அறிந்திருந்தால்தான் தரமிடும் அளவு முறையைப் பயன்படுத்த முடியும். ஒரு குறிப்பிட்ட பண்பின் அளவைத் தரமிடச் சில சமயங்களில் அப்பண்பு வெளிப்படக்கூடிய நிலைமையைத் தோற்றுவித்து, அந்நிலைமையில் ஒருவனைச் செயற்படவும் செய்யலாம். சென்ற உலக யுத்தத்தின்போது படையில் பெரும் பதவிகளுக்கு விண்ணப்பம் செய்திருந்த ஆட்களின் தகுதியையறிய இத்தகைய நிலைமைச் சோதனைகள் (Situational Tests) நடத்தப்பட்டன. உதாரணமாக, ஒருவன் ஒரு சிறு பாலம் அமைக்கப் பணிக்கப்படுவான். அவனுக்கு உதவியாகச் சில பணியாளர்களும், பாலம் கட்ட, குறைந்த அளவில் பொருள்களும் கொடுக்கப்படும். இவற்றைக் கொண்டும், பணியாளர்களின் உதவியைப் பயன்படுத்தியும் எப்படி அப்பாலத்தை அவன் கட்டி முடிக்கிறான் என்பதைக் கூர்ந்து கவனிக்கும் அளவையாளர்களுக்கு (Raters) அவனது செயலில் காணப்படும் திருத்தம், தலைமை தாங்கிப் பிறரைச் செயல்படுத்தும் திறன், புத்தி நுட்பம், ஒத்துழைக்கும் மனப்பான்மை ஆகியவற்றின் அளவு தெளிவாகப் புலப்படும்.

தரமிடும் அளவு முறை இருவகைப்படும். இவை 'தான் தரமீடு' (Self Rating), 'ஆய்வாளர் தரமீடு' (Experimenter Rating) என்பவையாகும். நாமே நம்மைக் கவனித்து, நம்மிடம் ஒரு குறிப்

பிட்ட ஆளுமைப் பண்புக்கூறு எந்த அளவில் உள்ளது என்றறிந்து, தரமிடும் அளவுகோலில் குறிப்பது தான்தரமீடு எனப்படும். ஆனால் வேறொருவர் நம்மைக் கவனித்து நமது பண்புக்கூறின் அளவை நிர்ணயிப்பது ஆய்வாளர் தரமீடு எனப்படும். இம்முறை, தான்தரமீடு முறையை விடத் தரம் உயர்ந்ததாகும். தரமிடும் அளவு முறையைப் பயன்படுத்தி ஆளுமைப் பண்புகளின் அளவு பற்றித் திருத்தமான முடிவுக்கு வரக் கீழ்க் கூறப்படும் வழிகளைக் கையாளலாம்.

(1) ஒருவனைப் பல ஆய்வாளர்களைக்கொண்டு தரமிடச் செய்தல்.

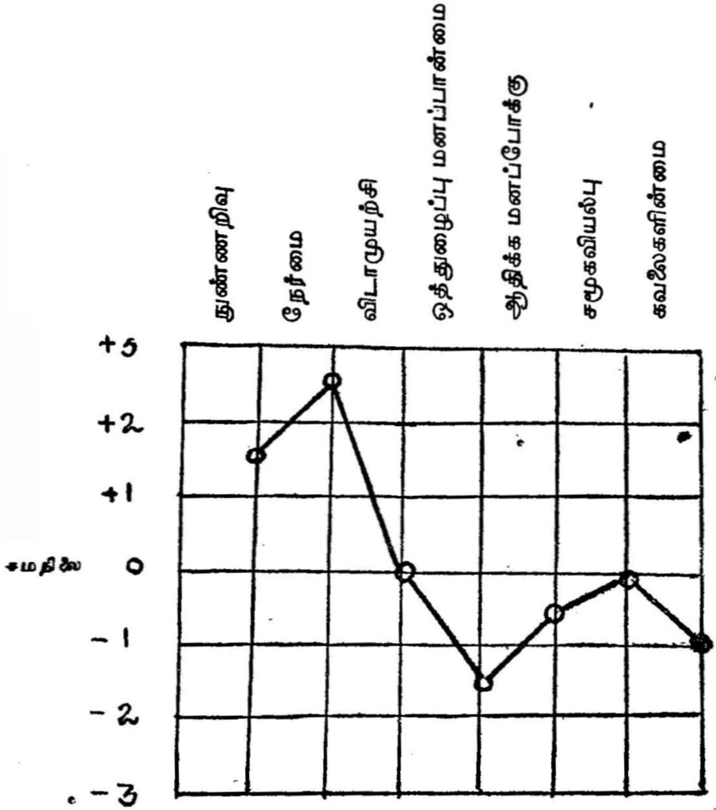
(2) ஒரே ஆய்வாளர், சிலகாலம் கழித்து மீண்டும் அவனது அதே பண்பின் தரத்தை அளவிடுதல். இவ்விரு அளவைகளும் மாறுபடாமல் இருந்தால் தரமீடு நம்பகமானதென்று கொள்ளலாம்.

(3) இரு வேறு பெயர்களைக் கொண்ட, ஆனால் ஒத்த பண்புகளில் ஒருவனை ஆய்வாளரைக் கொண்டு தரம்படுத்தச் செய்வது. இவ்விரு பண்புகளில் செய்யப்படும் தரமீடுகளில் முரண்பாடு தோன்றக்கூடாது.

பொதுவாகத் தரமிடும் முறையில் இரண்டு பிழைகள் தோன்றக் கூடும். பிறரது பண்புகளை அளவிடும்போது எல்லோரையும் அப்பண்புகளின் சராசரி அளவைக் குறிக்கும் புள்ளியிலேயே வைப்பது இயற்கையாக நிகழக்கூடிய ஒரு பிழையாகும். இதைத் 'தாராள மனப்பான்மைப் பிழை' (Generosity Error) என்பர். இப்பிழை ஏற்பட்டால் உண்மையான முடிவுக்கு வருதல் இயலாது. 'ஒளி விளைவு' (Halo Effect) என்னும் மற்றொரு பிழையும் இம்முறையில் தோன்றுவதுண்டு. ஒரு குறிப்பிட்ட பண்பு ஒருவனிடம் உள்ள அளவைக் கொண்டு, வேறு அதனுடன் தொடர்பற்ற பண்புகளும் அதே அளவுக்கு அவனிடம் உள்ளன என்று முடிவு கட்டுவதே இப்பிழையாகும். இதையும் தரமிடுவோர் தவிர்ப்பது அவசியம்.

தரமிடும் அளவுமுறை ஆசிரியர்களுக்குப் பயன்படக்கூடிய ஒரு முறையாகும். முக்கியமாக இன்றைய பள்ளிகளில் வைக்கப்பட்டுள்ள திரள் பதிவுத்தாள்களில், மாணவர்களிடம் காணப்படும் சில முக்கிய ஆளுமைப் பண்புக்கூறுகளின் அளவை ஆசிரியர்கள் அறிந்து குறிக்க இம்முறை உபயோகப்படுகிறது.

இம்முறையைக் கொண்டு ஒருவனிடம் காணப்படும் பல பண்புக் கூறுகளின் அளவுகளை நிர்ணயித்தபின், இவற்றையெல்லாம் ஒன்று சேர்த்து ஒரே வரைபடமாகத் தொகுத்தல் நல்லது. இத்தகைய பல பண்புகளின் அளவைத் தொகுத்துக் கூறும் வரைபடத்தை 'ஆளுமையின் வடிவுருவம்' (Personality Profile) என்பர். கீழே மாதிரிக்காக இத்தகைய வடிவுருவம் கொடுக்கப்பட்டிருக்கிறது. இத்தகைய வடிவுருவங்களைச் சில தொழில் தகுதி பெற்றவர்களின் வடிவுருவங்களுடன் ஒப்பிட்டால் ஒருவன் ஒரு தொழிலில் வெற்றியடையக் கூடிய அளவுக்கு



படம் 15. ஆளுமை வடிவுருவம்

அவனிடம் குறிப்பிட்ட ஆளுமைப் பண்புகள் உள்ளனவா, இல்லனவா என்று எளிதில் கண்டு கொள்ளலாம். தொழில்முறை வழிகாட்டலுக்கு இது வெகுவாகப் பயன்படும்.

(3) வினாவரிசை முறை

வினாவரிசை முறையும் ஆளுமைப் பண்புக்கூறுகளை யறியப் பயன் படுத்தப்படுகிறது. இம்முறையில் பல சிறு கேள்விகள் அல்லது வினாக் கள் ஒரு தாளில் அச்சடிக்கப்பட்டு சோதனைக்குட் படுவோனிடம் தரப் படும். அவற்றின் பதில்களை அவன் அத்தாளில் குறிக்கவேண்டும். சில வினா வரிசைகளில் ஒவ்வொரு வினாவுக்குப் பக்கத்திலும் பல விடைகள் கொடுக்கப்பட்டிருக்கும். அவ்வாறு இருப்பின் அவற்றுள் தன் நிலை யைக் குறிக்கும் விடையைக் குறிப்பிடவேண்டும். ஒருவன் இவ்வினா

வரிசைக்குக் கொடுக்கும் விடைகளின் தன்மையிலிருந்து அவனது ஆளுமைப் பண்புகளின் இயல்புபற்றி அறியமுடியும். இத்தகைய முறை, சென்ற இரு உலக யுத்தங்களின்போது மனவெழுச்சிக் கோளாறுகளையுடைய படையாட்களைக் கண்டுபிடிக்கப் பெரிதும் பயன் படுத்தப்பட்டது. உட்வொர்த் என்பார் தயாரித்த பிரபலமான ஒரு வினாவரிசையினின்றும் எடுத்துத் தரப்பட்டுள்ள மாதிரி வினாக்கள், வினாவரிசை முறையின் தன்மையைப் புலப்படுத்துவன.

வினாக்கள்

(1) நீ பொதுவாக நன்றாகத் தூங்குவதுண்டா ?
(2) நீ தூங்குகையில் உன்னையும் அறியாது நடப்பதுண்டா ?
(3) நீ பெரும்பாலும் களைத்துள்ளது போல் உணர்கிறாயா ?
(4) உன் இளமைப் பருவம் மகிழ்ச்சிகரமானதாக இருந்ததா ?
(5) உன் சகமாணவரிடம் நீ கூச்சமின்றிப் பழகுகிறாயா ?
(6) நீ பிறருடன் எளிதில் நட்புக் கொள்ளுவாயா ?
(7) நீ சிறு இடறல்களுக்கும் கடும்சினம் கொள்வாயா ?

இத்தகைய வினாக்களைக் கொண்ட பல ஆளுமை வினா வரிசைகள் தரப்படுத்தப்பட்டுள்ளன. உட்வொர்த்தின் வினாவரிசை, ஆல்போர்டின் ‘ஆதிக்கம்-பணிவு’ அளவறியும் வினாவரிசை (Allport Ascendance-Submission Reaction Study), மின்னஸோடா பலவாளுமைப் பண்புகள் பற்றிய (The Minnesota Multiphasic Personality Inventory) வினா வரிசை என்பன இவற்றுள் சிலவாகும். இத்தகைய வினாவரிசைகள் கூட்டுச் சோதனை முறைகளானதால் இவற்றைப் பலருக்கு ஒரே சமயத்தில் கொடுக்கலாம். காலம் விரயமாகாது. இவ்வினா வரிசைகளைப் பயன்படுத்துகையில் இவற்றின் இறுதி நோக்கத்தைப் பதிலிறுப்போருக்குச் சில சமயங்களில் தெரிவிக்க வேண்டும்; வேறு சில சந்தர்ப்பங்களில் மறைத்து வைப்பது அவசியமாகும். இவ்வினா வரிசைகள் படித்து அறியும் நிலையை எய்திய, உயர்நிலைப் பள்ளிகளி லுள்ள குமரப் பருவ மாணவர்களுக்குப் பயன்தரும்.

(4) ஆளுமைச் செயற்சோதனைகள்

ஆளுமை அளவியலில் சில செயற் சோதனைகளும் பயன்படுத் தப்படுகின்றன. தரப்படுத்தப்பட்ட நிலைமைகளைத் (Standardized Situations) தோற்றுவித்து, அந்நிலைமைகளில் வெவ்வேறு ஆட்கள் எவ்வாறு நடந்து கொள்கிறார்கள் என்பதைக் கவனித்து அவர்களது ஆளுமைப் பண்புகளை அளவிடலே இம்முறையாகும். நாம் முன்னரே கண்டுள்ள நிலைமைச் சோதனைகளைப் போன்றவையே இச்செயற் சோதனைகளாகும். ஹார்ட்ஷார்ன், மே, என்னும் இரு உளவிய லறிஞர்கள் சிறுவர் சிறுமியர்களுக்குப் பயன்படக் கூடிய பல ஆளு

மைச் செயற் சோதனைகளை ஏற்படுத்தியுள்ளனர். ஏமாற்றுதல், பொய் பேசுதல், திருடுதல், பிறருடன் ஒத்துழைத்தல் போன்ற பண்புகள் குழந்தைகளிடம் எந்த அளவில் உள்ளன என்பதை இத்தகைய சோதனைகள் மூலம் கண்டுபிடிக்க இயலும். இங்கு நேர்மை பற்றிய ஒரு செயற் சோதனையைச் சிறிது விவரிப்போம். ஆசிரியர் 100 சொற்கள் கொண்ட ஒரு பட்டியலைத் தயார் செய்து கொள்ளலாம். இப்பட்டியலில் உள்ள சொற்களில் நாற்பது சதவிகிதமுள்ள சொற்கள் மொழியிலேயே இல்லாதவை; பொருளற்றவை; ஆசிரியரே தோற்றுவித்தவை. இத்தகைய பட்டியலை மாணவர்களிடம் கொடுத்து, அவர்களுக்குப் பொருள் தெரிந்த சொற்களைக் குறியிட்டுக் காட்டும்படிச் சொல்ல வேண்டும். நேர்மை குறைந்த மாணவர்கள், நிறைய மதிப்பெண்களைப் பெறும் நோக்கத்தோடு, ஏறக்குறைய எல்லாச் சொற்களையுமே குறியிட்டு விடுவார்கள். பொருளற்ற சொற்களைக் குறியிடுதல் அவர்களின் ஏமாற்றும் பண்பைக் குறிக்கும். எவ்வளவுக் கெவ்வளவு இத்தகைய சொற்களைக் குறியிடுகிறார்களோ அவ்வளவுக்கவ்வளவு அவர்கள் நேர்மை குன்றியவர்கள் என்று ஆசிரியர் கொள்ளலாம்.

இத்தகைய ஆளுமைச் செயற் சோதனைகளைப் பயன்படுத்துகையில், இவற்றின் உண்மை நோக்கத்தை வெளிப்படுத்தக் கூடாது. இன்றேல் நோக்கம் நிறைவேறுமற் போய்விடும். மற்றும், இத்தகைய சோதனைகளை வயது வந்தோரிடம் பயன்படுத்த முடியாது. அவர்கள் இவற்றின் உண்மை நோக்கத்தையறிந்து, அதற்குத் தக்கபடி நடந்து கொள்வார்களே தவிரத் தங்களது உண்மைப் பண்புகள் வெளிப்படும் வண்ணம் நடந்து கொள்ள மாட்டார்கள். சிறு குழந்தைகளிடம் இவை ஒரு சிறிது பயன்படும்.

(5) புறத்தேற்று நுண்முறைகள்

இக்காலத்தில் 'புறத்தேற்று நுண்முறைகள்' எனப்படும் சில முறைகள் ஆளுமைப் பண்புகளைக் கணித்தறியப் பயன் படுத்தப்படுகின்றன. இச்சோதனைகளில் திட்டமான அமைப்பற்ற (Unstructured) சில பொருள்கள் சோதனைக்கு உட்படுவோனுக்குக் காண்பிக்கப்படும். இப்பொருள்களைப் பற்றிய விளக்கங்களை அவன் சொல்ல வேண்டும். இவ்விளக்கங்களைப் பகுத்து ஆராய்ந்தால், விளக்கம் கூறியவனின் ஆளுமைப் பண்புக் கூறுகளின் தன்மை வெளிப்படும். ஏனெனில் இத்தகைய திட்டமான அமைப்பற்ற பொருள்களை விளக்கப் புகும்போது, தன்னுள்ளமைந்த மனவெழுச்சிகள், பற்றுகள், பண்புக் கூறுகள் முதலியவைகளை அவற்றின் மீது ஏற்றியே ஒருவன் பொருள் காண்பான். ஒரே பொருளுக்கு, ஆளுமைப் பண்புகளில் வேற்றுமையுள்ள பலர், பலவிதமாகப் பொருள் காண்பார்கள். இத்தகைய புறத்தேற்று முறைகளில் மைத்தடச் சோதனையும் (Ink Blot Test),

பொருளறிவோடு புணர்ந்தறி சோதனையும் (Thematic Apperception Test) முக்கியமானவைகளாகும்.

மைத்தடச் சோதனையை முதன்முதல் ரார்ஷ்காக் (Rorschach) என்னும் சுவிட்சர்லந்து தேச உளவியலறிஞர் பயன்படுத்தினர். இச் சோதனையில் பத்து மைத்தடங்கள் உபயோகப்படுத்தப்படுகின்றன. இவற்றில் சில வெறுங் கருப்பு வண்ணமும், வேறு சில பலவகை வண்ணங்களும் கொண்டவையாக இருக்கும். இவற்றை ஒவ்வொன்ருகக் காட்டி இவை எவற்றை நினைவூட்டுகின்றன என்று சோதனையாளர் உட்படுவோனைக் கேட்டு அவனது விளக்கங்களைப் பதிவு செய்வார். பின்னர் இவற்றை ஆராய்ந்து இவ்வாராய்ச்சியினின்றும் அவனது ஆளுமைப் பண்புகளை அறிய முற்படுவார்.

மர்ரே (Murray), மார்கன் (Morgan) என்போரின் பொருளறிவோடு புணர்த்தற் சோதனையில், மனித உருவங்களைக் கொண்ட படங்களோடு பொருந்துமாறு சோதனைக் குட்படுவோன் பல சிறு கதைகளை எழுத வேண்டும். இக்கதைகளை ஆராய்ந்து, அவற்றினின்றும் அவனது ஆளுமைப் பண்புகளின் தன்மை பற்றி அறிய இயலும். இத்தகைய முறைகள் சிக்கலானவை; திறமையும் பயிற்சியும் மிக்க உளவியலறிஞர்கள்தாம் இவற்றைப் பயன் படுத்தமுடியும். பெரும்பாலும் இம்முறைகள் மனவெழுச்சி, ஆளுமை பிறழ்வுள்ளோரின் பிரச்சினைகளை அறியவே முக்கியமாகப் பயன்படுத்தப்படுகின்றன.

இதுவரை கூறிய, ஆளுமைப் பண்புகளை அளவிடும் முறைகளைப் பற்றிய அறிவு ஆசிரியருக்கும் இன்றியமையாதது. மாணவர்களிடம் தோன்றக்கூடிய சிறு ஆளுமைச் சிக்கல்களை யறியவும், மற்றும் மாணுக்கர்களை அவர்களது கல்வி, தொழில் தேர்வு ஆகியவற்றில் நெறிப்படுத்தவும் இவை பயன்படும். முக்கியமாக, கண்டு பேசல் முறை, தரமிடும் அளவு முறை, விஞவரிசை முறை போன்றவற்றைச் சிறிது பயிற்சியுடன் ஒவ்வொரு ஆசிரியரும் பயன்படுத்தலாம்.

20. தனியாள் வேற்றுமைகள்

பள்ளியில் ஆசிரியர் ஒரு வகுப்பில் நுழைந்து அங்குள்ள மாணவர்களை உற்று நோக்கினால் அவர்களுக்குள்ளே பல வேற்றுமைகளிருப்பதை உடனே தெளிவாக அறிவார். இவ்வேற்றுமைகள், புறத்தோற்றத்தைப் (Physical Appearance) பொறுத்தவை மட்டுமல்ல; மற்ற எல்லாப் பண்புக் கூறுகளிலும் இத்தகைய வேற்றுமைகளைக் காணலாம். ஒரே வயதான மாணாக்கர்களும் வளர்ச்சி வீதத்திலும் முதிர்ச்சி நிலையிலும் மாறுபட்டுக் காணப்படுகின்றனர். சிறுவர்களும், பெரியவர்களும், ஒருவருக்கொருவர் பொது ஆற்றலிலும், சிறப்பு ஆற்றல்களிலும், செய்திறன்களிலும், அவாக்கள், விருப்பங்கள், மனப்போக்குகள், மனவெழுச்சிச் சமநிலை (Emotional Balance), உளப்பான்மை, இவை போன்ற யாவற்றிலும் வேறுபட்டே காணப்படுகின்றனர் என்பது நம் ஒவ்வொருவரது அனுபவங்களினின்றும் பெறப்படும் உண்மையாகும். சுருங்கச் சொல்லின், தனியாள் வேற்றுமைகள், அறிவு, மனவெழுச்சி, முயற்சி ஆகியவை சார்ந்த எல்லாவிதப் பண்புக்கூறுகளிலும் காணப்படுகின்றன. இத்தகைய வேற்றுமைகள் மனிதருள் மட்டுமன்றிக் குரங்கு முதலிய விலங்கினங்களிலும் காணப்படுகின்றன. மனிதருள் தோற்ற வேற்றுமையைத் தவிர, வேறு பல வேற்றுமைகளும் உள்ளன என்னும் உண்மை பிளேட்டோ, அரிஸ்டாடில் போன்ற அறிஞர்களின் காலத்தினின்றே உணரப்பட்டு வந்தது. ஆயினும் மனித உள்ளத்தின் ஆற்றல்களை அளவிட (Measurement of Mental Abilities) பல முறைகளை உளவியலறிஞர்கள் கண்டுபிடித்த பின்னரே, திட்டமாக இவ்வுண்மை நிரூபிக்கப்பட்டது. இவ்வளவீட்டு முறைகள் மனிதர்களின் பல ஆற்றல்களை அளவிட்டு மனிதன் ஒவ்வொருவனும் தனிப்பட்டவன் (Unique), தனித் தன்மையுடையவன் என்று எடுத்துக்காட்டுகின்றன. இன்று உளவியலில் மனித வேற்றுமைகளைப் பற்றிய ஒரு பிரிவே (Differential Psychology) தோன்றியுள்ளது. கால்டன், ஸ்டெர்ன் போன்றோரின் ஆராய்ச்சிகள் இப்பிரிவின் தோற்றத்துக்கும் வளர்ச்சிக்கும் பெரிதும் உதவியுள்ளன. இப்பிரிவு மனிதருள் காணப்படும் பல வேற்றுமைகளின் இயல்பு (Nature), பரப்பு (Extent), காரணங்கள் முதலியவற்றை ஆராய்ந்தறிய முற்படுகிறது.

தனியாள் வேற்றுமைகளின் தன்மை

மனிதருள் வேற்றுமைகளுள்ளன என்பதை நாம் மறுக்க முடியாது. இவ்வேற்றுமைகள் எத்தகையவை என நாம் ஆராய்தல் அவசியம். மனிதர்கள் வேறுபாடுள்ளவர்கள் என்னும்போது, ஒவ்வொருவருக்கும் தனிப்பட்ட பண்புகள் உள்ளன என்றும், இத்தகைய வேறுபட்ட

பண்புகளைக்கொண்டு ஒவ்வொருவனும் ஒரு தனி மாதிரி (Distinct Type)யாக இருக்கிறான் என்றும் எண்ணுவது தவறு. எல்லோரும் மனிதப் பண்புகளைக் கொண்டவர்களே; ஆனால், இப்பண்புகள் எல்லோரிடமும் ஒரே அளவில் காணப்படுவதில்லை. ஒரு பண்பு ஒருவனிடம் குறைந்தும், மற்றொருவனிடம் சாதாரண அளவிலும், பிறிதொருவனிடம் மிகுந்தும் காணப்படுகிறது. இப்பண்புகளின் சேர்க்கையும் ஒவ்வொரு தனியாளிடமும் வெவ்வேறு விகிதத்தில் காணப்படுகிறது. ஆகவே, தனியாள் வேற்றுமைகள், அளவு, தரம் பற்றியவைகளே தவிர, பண்புகளின் இயல்பு பற்றியவை அல்ல. (of degree or quantity; not of kind or quality). இவ் வேற்றுமைகள் வாழ்க்கைக்குச் சுவையூட்டுபவை. ஏனெனில் மனிதர்கள் எல்லோரும் எல்லாவிதத்திலும் ஒத்திருந்தால் வாழ்க்கை மழுங்கியதாகவே யிருக்கும்.

தனியாள் வேற்றுமைகளின் காரணங்கள்

மரபுநிலை அல்லது பாரம்பரியம் இவ்வேற்றுமைகள் தோன்றுவதற்கு ஒரு முக்கிய காரணமாகும். மனிதர்களின் மரபுநிலை வெவ்வேறானது. தம்முடைய பெற்றோர்களிடமிருந்தும் முன்னோர்களிடமிருந்தும் ஒவ்வொரு மனிதனும் பல பண்புகளை வெவ்வேறு அளவில் பெறுகிறான். இத்தகைய மரபுநிலை வேற்றுமை, தனியாள் வேற்றுமைகளைத் தோற்றுவிக்கிறது. ஒருவனின் இயல்புகளையும், வளர்ச்சியையும் நிர்ணயிப்பதில் மரபுநிலையுடன், அவன் பிறந்து வாழும் சூழ்நிலைக்கும் பெரும்பங்கு உண்டென்பது நாம் முன்னரே அறிந்த உண்மை. சூழ்நிலை சிக்கலான தன்மையுடையது; பல உட்பிரிவுகளைக் கொண்டது. சூழ்நிலையானது ஒருவனைக் கருநிலையிலிருக்கும்போதே பாதிக்கிறது. பிறந்தபின் அதன் செல்வாக்கு பெருகுகிறது. ஒருவனது சூழ்நிலை போல மற்றொருவனது சூழ்நிலை அமைவதில்லை; அமையவும் முடியாது என்றே கூறத்தோன்றும். ஒருகருவிரட்டையர்கள் ஒரே சூழ்நிலையில் வளர்ந்தால், முழு ஒற்றுமையை இவர்களிடையே காணலாம். ஆனால் உலகில் இப்படி நிகழ்வது அரிது. மனிதருள் மரபுநிலை வேறுபடுகிறது; அவர்கள் வளரும் சூழ்நிலையும் வேறுபடுகிறது. ஆகவே, மனிதர்களுக்குள் எல்லாப் பண்புக்கூறுகளிலும் வேற்றுமைகள் தோன்றுவது எதிர்பார்க்கக் கூடியதேயாகும். தோற்றம், நுண்ணறிவு முதலியவற்றில் மனிதருள் தோன்றும் வேற்றுமைகள் பெரும்பாலும் மரபுநிலையடிப்படையில் எழுந்தவையென்றும், இவ்வேற்றுமைகள் உண்டாவதில் சூழ்நிலையின் பங்கு கொஞ்சமேயென்றும் உளவியலறிஞர்கள் கருதுகின்றனர். இம்மாதிரியே, விருப்பங்கள், ஒழுக்கம், மனப்போக்குகள் இவற்றில் காணப்படும் தனியாள் வேற்றுமைகள் முக்கியமாகச் சூழ்நிலையினடிப்படையிலெழுந்தவை என்று கூறுகின்றனர்.

வயது அதிகரிக்க அதிகரிக்க, ஒருவன் முதிர்ச்சி அல்லது பக்குவமடைகிறான். முதிர்ச்சி வேற்றுமைகளைத் தோற்றுவிப்பதில்லை. ஒருவனிடம் ஏற்கெனவே உள்ள, ஆனால் மறைந்திருக்கும் பண்புகளை முதிர்ச்சி வெளிப்படுத்துகிறது. இதனால் ஒருவனுக்கும் மற்றொருவனுக்குமுள்ள வேற்றுமைகள் தெளிவாகப் புலப்படுகின்றன.

இனவேற்றுமை (Race Difference), பால் வேற்றுமை (Sex Difference) ஆகியவை மன இயல்புகளிலும் திறமைகளிலும் அளவிடக்கூடிய தனியாள் வேற்றுமைகளை உண்டாக்குகின்றனவா? என்னும் வினாவுக்கு இப்போது உளவியலறிஞர்கள் திட்டமான விடை கண்டுள்ளனர். இனவேற்றுமை வெளித்தோற்றத்தில் சில வித்தியாசங்களைத் தோற்றுவித்தாலும் மற்ற உளப் பண்புகளைப் பாதிப்பதில்லை. ஒரு இனத்துக்கும் மற்றோர் இனத்துக்கும் இப்பண்புகளில் எவ்வளவு வேற்றுமைகளை நாம் காண்கிறோமோ, அவ்வளவு ஒரே இனத்திலிருக்கும் வெவ்வேறு மனிதர்களிடமும் காணலாம். இன்று சில இனங்கள் பின்தங்கியும் வேறு பல வெகுவாக முன்னேற்றமடைந்தும் காணப்படுவதற்குக் காரணம் இன வேற்றுமை அன்று; பண்பாட்டு வேற்றுமையே (Cultural Difference) என நாம் கொள்ள வேண்டும். இவ்வாறே ஆண்களுக்கும் பெண்களுக்குமிடையே பால் பற்றிச் சில தோற்ற, உடற்கூறு வேற்றுமைகளிருக்கலாம். வண்ணக்குருடு (Colour Blindness) போன்ற சில பண்புகள் பாலின் அடிப்படையில் தோன்றலாம். ஆனால், நுண்ணறிவு, ஆற்றல் முதலியவற்றில் ஒருபால் உயர்ந்தது, மற்றொன்று தாழ்ந்தது என்றில்லை. பெண்கள் இவற்றில் தாழ்ந்தவர்களாகத்தோன்றுவதின் காரணம், ஆண்கள் ஆதிக்கம் மிகுந்த சமுதாயத்தில் பெண்கள் பிறந்து வளர்வதுதான் எனப்படுகிறது. பெண்களுக்கும் ஆண்களுக்குமிடையே மனப்போக்குகள், கவர்ச்சிகள் ஆகியவற்றில் காணப்படும் வேற்றுமைகளும் சூழ்நிலையினின்றும் எழுபவையாகவே கொள்ளவேண்டும்.

தனியாள் வேற்றுமைகள் பற்றிய அறிவு ஆசிரியர்களுக்கு எவ்விதம் பயன்படுகிறது என்பதை இனி நோக்குவோம்.

தனியாள் வேற்றுமைகள் உள்ளன என்பது மறுக்கமுடியாத ஓர் உளவியலுண்மை. இவைகளைப் பள்ளி மாணவர்களிடையேயும் தெளிவாகக் காணலாம். முக்கியமாக ஆரம்பப் பள்ளியில் பயிலும் மாணவர்களிடையே இவையதிகமாகக் காணப்படும். ஏனென்றால் பள்ளியில் சேரும் மாணவர்கள் பலதரப்பட்டவர்களாக இருத்தல் இயற்கை. மேல் வகுப்புக்களில் இவ்வேற்றுமைகளின் அளவு சிறிது குறையக்கூடும். ஆசிரியர்கள் இவ்வேற்றுமைகளையுணர்ந்து, ஒவ்வொரு மாணவனின் தனி இயல்புகளையும் மனதில் கொண்டு கல்விகற்பித்தால்தான் மாணவர் பயன்பெறுவர். ரூஸோ, பெஸ்டலாட்ஸி, பிரோபெல் போன்ற கல்வியாளர்கள், கல்வி, 'கற்கும் மாணவனின் திறனையும் இயல்புகளையும் அடிப்படையாகக் கொண்டிருத்தலின் அவசியத்தை வற்புறுத்தி

யுள்ளனர். இவ்வியல்புகளும் திறமைகளும் மாணவனுக்கு மாணவன் வேறுபடுவதால் எல்லோரையும் ஒரே நிலையில் வைத்து, ஒரு முறையில் கற்பித்தல் நிலைத்த பயனை நல்காது. வகுப்பு முறை (Class Method) இவ்வாறு செயற்படுகிறது. ஆதலால் அம்முறை எல்லா மாணவருக்கும் ஒரே நிலையான பயன்களை அளிப்பதில்லை. பள்ளியிலுள்ள திறன் மிக்க மாணவர்களுக்கு வகுப்புக்களில் முழு வாய்ப்பு அளிக்க முடிவதில்லை. பின்தங்கிய மாணவர்கள் ஆசிரியர்களால் கவனிக்கப்படுவதேயில்லை. இந்நிலை, தனியாள் வேற்றுமைகளை ஆசிரியர் அறிந்து, அதற்குத்தக்க படி செயல்முறைகளை மாற்றியமைக்காததால் ஏற்பட்ட ஒன்றாகும். இந்நிலை இப்போது பள்ளிகளில் மெதுவாக மாறிக்கொண்டே வருகிறது. "ஆசிரியர்கள் தங்கள் வகுப்பிலுள்ள தனி மாணவர்களுக்கே கற்பிக்கிறார்கள்; வகுப்பிலுள்ள எல்லோருக்கும் மொத்தமாகவல்ல" என்னும் உள்நூல் உண்மையை எல்லா ஆசிரியர்களும் நினைவுகொள்ள வேண்டும். மற்றும், ஒரே வயதுள்ள பல குழந்தைகளின் முதிர்ச்சி நிலை ஒரே தன்மையானது என்று ஆசிரியர்கள் எண்ணுவது கூடாது. முதிர்ச்சி பெறும் விகிதத்திலும், தனியாள் வேற்றுமைகள் காணப்படுகின்றன. இதனால் ஒரே வயதுக் குழந்தைகளின் கற்றல் ஆயத்த நிலை (Readiness for learning) ஒரே மாதிரியாக இருக்காது.

ஆற்றல்படி வகைப்படுத்தல்

இவ்வுண்மை இக்காலக் கல்வி முறையை வெகுவாகப் பாதித்துள்ளது. வகுப்புக்கள் சிறியவையாக இருந்தால்தான் ஆசிரியர் எல்லா மாணவர்களிடமும் தனிப்பட்ட கவனம் செலுத்த முடியும் என்னும் எண்ணம் இன்று கல்வியுலகில் பரவிவருகிறது. டால்டன் முறை (Dalton Plan), வின்னெட்கா முறை (Winnetka Plan) போன்ற தனி மாணவ முறைகள் (Individual Methods) இன்று பள்ளிகளில் பின்பற்றப்படுகின்றன. இம்முறைகள் பற்றிய விவரங்கள் 'கல்வி முறைகள்' பற்றிய நூல்களில் விவரிக்கப்பட்டிருக்கும். மாணவர்களை வகுப்புக்களாகப் பிரிக்கும்போது அவர்களின் நுண்ணறிவு ஈவு கருத்தில் கொள்ளப்படுகிறது. சரிசம நுண்ணறிவு ஈவும், உடல் உள்ள முதிர்ச்சியுமுள்ள மாணவர்களே ஒரு பிரிவுக்குள் அடக்கப்படுகின்றனர். இதற்கு 'ஆற்றல்படி வகைப்படுத்தல்' (Ability Grouping) என்று பெயர். ஆற்றல்படி வகைப்படுத்தலைச் சிலர் குறைகூறுகின்றனர். இம்முறை திறன்மிக்க குழந்தைகளைத் தனிப்படுத்திவிடுகிறது; பிற்பட்டோர் ஒதுக்கப்படுதலினால் தாழ்வுணர்ச்சியடைகின்றனர்; திறன்மிக்க குழந்தைகளினால் ஏற்படும் தூண்டல் பிறகுழந்தைகளுக்குக் கிடைக்காமற் போய்விடுகிறது என்றெல்லாம் கூறப்படுகின்றன. ஆயினும், குழந்தைகள் அவர்களது திறமைக்குத் தக்கபடி கல்வியில் முன்னேறவும், அவர்கள் ஆற்றல்களுக்குத் தகுந்த கல்வி வாய்ப்பை யளிக்கவும் இம்முறை இன்றியமை

யாததாகும். இதுவன்றிப் பாடத்திட்டமும் கற்பிக்கும் முறைகளும் தனி மாணவனின் ஆற்றல்களையொட்டியவைகளாக இருத்தலின் அவசியத்தை இப்போது எல்லா ஆசிரியர்களும், கல்வித்துறையினரும் உணர்ந்துள்ளனர். மற்றும் மாணவனின் நாட்டம் எத்திசையிலுள்ளதோ அத்திசைக்கே உயர்நிலைப் பள்ளியில் அவன் திருப்பிவிடப் படுகிறான். பள்ளிகளில் இப்போது காணப்படும் 'கல்வியில் வழி காட்டல்', 'செய்தொழில் தேர்தலில் வழிகாட்டல்' என்பவை தனியாள் வேற்றுமை பற்றிய அறிவின் பயன்களேயாகும். மாணாக்கனின் உளத்திறன்களை யறிந்து, அவற்றைக் கொண்டு அவன் எவ்வகைக் கல்வியைக் கற்கத் தொடங்கினால் அதில் வெற்றியடைவான் என்றுணர்ந்து, அவ்வகைக் கல்வியையே தேர்ந்தெடுக்குமாறு அவனுக்கு அறிவுறுத்தலே கல்வியில் வழிகாட்டலெனப்படுகிறது. இவ்வழிகாட்டல், மாணாக்கர்கள் பல்நோக்குப் பள்ளிகளினால் எழக்கூடிய முழுப் பயன்களைப் பெறுவதற்கு இன்றியமையாதது. இம்மாதிரியே ஒருவனது திறமை, நாட்டம், அவனுக்குக் கிடைக்கக்கூடிய வாய்ப்புக்கள், ஆகியவற்றை யறிந்து அவன் எவ்வகைத் தொழிலுக்குத் தகுதியானவன் என்று கண்டு, அதற்கான பயிற்சியைப் பெறும்படி அவனுக்கு அறிவுறுத்தல் செய்தொழில் தேர்வில் வழிகாட்டல் எனப்படும். தனது தகுதிக்கேற்ற தொழிலை மேற்கொள்ளுதல், வாழ்க்கையில் பொருத்தப்பாட்டையடைவதற்கும், மகிழ்ச்சியுடன் செயற்படுவதற்கும் அவசியமானதாகும்.

ஒழுக்கம், கட்டுப்பாடு இவைகளை மாணவரிடம் நிலைப்படச் செய்யும்பொழுது அவர்களின் மனவெழுச்சிகளின் நிலைத்தரம் (Emotional Stability) பற்றிய வேறுபாடுகளை ஆசிரியர்கள் மனத்தில் கொள்ள வேண்டும். சில மாணவர்கள் ஆசிரியர் தம்மை ஒரு சொல் சொல்லினும் பொறுக்கமாட்டார்கள்; வேறு சிலர் எதையும் பொருட்படுத்த மாட்டார்கள். வகுப்பில் ஒழுங்கை ஆசிரியர் நிலைநாட்ட முயலும் போது, இவ்வேற்றுமைகளையும் கருத்தில் கொள்ள வேண்டும். ஆகவே கல்வியின் முழுப் பயன்களை மாணவர் பெற்று வளர ஆசிரியர்களுக்குத் தனியாள் வேற்றுமைகளைப் பற்றிய அறிவு இன்றியமையாததாகிறது. இவ்வேற்றுமைகளைப்பற்றி யறிய ஆசிரியர்களுக்கு உளவியலில் காணப்படும் பல சோதனைகளைப் பற்றிய அறிவும், அவற்றைப் பயன்படுத்தும் முறைகள் பற்றிய அறிவும் அவசியமாகிறது.

21. மீத்திறக் குழந்தைகள், பிற்பட்ட குழந்தைகள், இயக்கக் குறையுடைய குழந்தைகள்

மீத்திறக் குழந்தைகள்

குழந்தைகளின் அறிவுத் திறமையில் வேற்றுமைகளுள்ளன என்பது நாம் முன்னரே அறிந்தது. அறிவுத்திறன் மிக்க குழந்தைகள் மீத்திறக் குழந்தைகள் (Gifted Children) எனப்படுவர். குழந்தைகளின் மொத்த எண்ணிக்கையில் நூற்றுக்கு மூன்று முதல் ஐந்து குழந்தைகளாவது அறிவில் உயர்ந்து மேம்பட்டவர்களாகவிருப்பார்கள் என்று புள்ளி விவரக் கணக்கு கூறுகிறது. ஒவ்வொரு பள்ளி வகுப்பிலும் இத்தகைய குழந்தைகள் ஒரு சிலராவது இருக்கக்கூடும். இன்றைய பள்ளிகளில் இவர்கள் சரிவரக் கவனிக்கப்படுவதில்லை. இவர்களுடைய தனிப்பட்ட தேவைகள் நிறைவுறுவதில்லை. மற்ற சாதாரணக் குழந்தைகளுக்குத் தரப்படும் கல்வியே இவர்களுக்கும் அளிக்கப்படுகிறது. இத்தகைய குழந்தைகள் தங்கள் வகுப்பிலுள்ளனர் என்றுகூட ஆசிரியர் சிலசமயம் உணராமலிருக்கலாம். தம்மைவிடத் திறன்குறைந்த மாணாக்கர்களோடு சேர்ந்து கல்வி கற்பது, மீத்திறக் குழந்தைகளுக்கு மனமுறிவையளிக்கக்கூடும். இம்மனமுறிவிலிருந்து விடுதலைபெற மீத்திறக் குழந்தைகள் பலவகை முறைகளைக் கையாளலாம். சில மீத்திறக் குழந்தைகள் வகுப்புச் செயல்களில் அக்கறை குன்றிப் பகற் கனவு காணத் தொடங்குவர். வேறுசிலர், வெறுப்புணர்ச்சியால் உந்தப் பெற்று அழிவு நடத்தையில் (Destructive Behaviour) பங்கு கொள்ளத் தொடங்குவர். பள்ளிகளில் மீத்திறக் குழந்தைகள் சரிவரக் கவனிக்கப்படாமல் அசட்டைக்குள்ளாவதற்கு ஆசிரியர்கள் இக்குழந்தைகளைப் பற்றிக் கொண்டுள்ள சில தப்பெண்ணங்களும் காரணங்களாக விருக்கலாம். சிறு வயதில் அறிவில் மேம்பட்ட குழந்கைள், வயது உயர அறிவுத்திறன் குறைந்து, சாதாரணமானவர்களாக மாறிவிடுவார்கள் என்று சில ஆசிரியர்கள் எண்ணுகின்றனர். இது உண்மையன்று ; மீத்திறக் குழந்தைகள் நல்ல சூழ்நிலையில், ஊறுசெய்யும் குறுக்கீடுகளின்றி வளர்ந்தால், திறன்மிக்க பெரியவர்களாவது நிச்சயம் என்று டெர்மென் என்னும் அறிஞர், பலமீத்திறக் குழந்தைகளின் வளர்ச்சியை ஆராய்ந்து, கூறியுள்ளார். அறிவுத்திறன் மிகுந்த குழந்தைகள் ஏதோ அசாதாரணமான பிறவிகள் அல்லது நெறிபிறழ்ந்தவர்கள் (Abnormal) என்றும், அவர்களது வளர்ச்சியை ஆசிரியர்கள் ஆதரித்து ஊக்குவித்தால் அக்குழந்தைகள் பிற்காலத்தில் பொருத்தப்

பாட்டை இழந்து பித்துப்பிடித்தவராவார்கள் என்றும் எண்ணுவது தவறு. இத்தகைய தவறான கருத்து 1920ஆம் ஆண்டுக்கு முன் பலரால் கொள்ளப்பட்டிருந்தது. ஆனால் டெர்மன், ஓடன் (Oden), பால் விட்டி (Paul Witty) போன்றோரின் ஆராய்ச்சிகள் இக்கருத்து உண்மை நிலைக்கு மாறானது என்று நிரூபித்துள்ளன. உண்மை நிலையென்ன வெனின், இத்தகைய குழந்தைகளின் கல்வி வளர்ச்சியில் அவர்கள் திறமைக்குத்தக்க வாய்ப்பளிக்காமலிருந்தால்தான் அவர்களுக்கு கேடு நேரிடும். இக்கேடு அக்குழந்தைகளை மட்டுமேயன்றிப் பிற்காலச் சமூக வாழ்வையும் பாதிக்கும். சமூக வளர்ச்சிக்கு அறிவுமிக்க தலைவர்களின் பணி இன்றியமையாதது. இன்றைய மீத்திறக் குழந்தைகளே பிற் காலத்தில் தலைவர்களாகவல்ல திறன் படைத்தவர்கள். ஆகையால் தம் வகுப்பிலுள்ள இத்தகைய குழந்தைகளைக் கண்டுபிடித்து, அவர் களின் முழு வளர்ச்சிக்கு வழிசெய்யும் கல்வியை அவர்களுக்கு அளிப்பது, ஆசிரியர் அக்குழந்தைகளுக்கும் சமூகத்துக்கும் செய்யும் சிறந்த பணியாகும்.

ஒரு குழந்தையின் நுண்ணறிவு ஈவு 130ம், அதற்கு மேலும் இருந்தால் அதை மீத்திறக் குழந்தை என்னலாம். இது ஹாலிங்வொர்த் என்பவரின் கருத்து. டெர்மன் போன்ற சிலர் இக் குழந்தைகளின் நுண்ணறிவு ஈவு 140க்கு மேல் இருக்க வேண்டுமென்றும், கோடார்ட் போன்ற வேறு சிலர், 120க்கு மேற்பட்ட நு. ஈ. உள்ள குழந்தைகளும் மீத்திறம் பெற்றவர்களே யென்றும் கருதுகின்றனர். 130 என்று நாம் கொள்வது ஒரு நடுநிலைக் கருத்தாகும். நு. ஈ. 140-க்கும் மேற்பட்டால் அவர்களை மேதாவிகள் (Geniuses) என்கிறோம். போப் (Pope), கோல்ரிட்ஜ் (Coleridge), கதே (Goethe) போன்ற அறிஞர்களின் நு. ஈ. முறையே 170, 175, 200 என்று கணக்கிடப்பட்டுள்ளது. மெக்காலே (Macaulay)யின் நு. ஈ. 180 என்றும், கெலீலியோவினது 185 என்றும், டார்வினின் (Darwin) நு. ஈ. 165 என்றும் கூறப்படு கிறது. இவர்களைப் போன்றோர் மேதாவிகளாவர். இவர்களின் நு. ஈ. இவர்கள் சிறுவயதில் செய்த செயல்களின் தன்மைகளினின்று ஊகிக்கப் படுகிறது. மீத்திறக் குழந்தைகளின் இயல்புகள் பற்றி, பிரான்ஸிஸ் கால்டன், கெட்டல், எல்லிஸ் (Ellis), டெர்மென், ஹாலிங்வொர்த், கோடார்ட் போன்ற உளவியலறிஞர்களின் ஆராய்ச்சிகளிலிருந்து பல உண்மைகள் நமக்குத் தெரிய வருகின்றன.

மீத்திறக் குழந்தைகளை இரண்டு வகைகளாகப் பிரிக்கலாம். இவை (1) பொது ஆற்றல் மிக்க குழந்தைகள் (Intellectually Gifted), (2) இசைக்கலை போன்ற குறிப்பிட்ட துறைகளில் மீத்திறம் பெற்ற (Specifically Talented) குழந்தைகள் என்பவையாம். பொது ஆற்றல்மிக்க குழந்தைகளிடம் நுண்ணறிவின் 'G' அல்லது பொதுக் காரணி மிகுதி. இத்தகைய குழந்தைகளிடம், கற்றலில் அவா மிகுதி, புதுப்போக்குடைமை (Originality), விடாமுயற்சி (Perseverance),

பகுத்தறியும் திறன் (Common sense), முன்னேறும் மனப்பான்மை (Desire to Excel), நகைச்சுவையுணர்ச்சி, தருக்க முறையில் சிந்திக்கும் சக்தி (Logical Reasoning) முதலியன வெகு அதிகமாகக் காணப்படும். குறிப்பிட்ட திறம் மிக்க குழந்தைகள் இசை, ஓவியக் கலை போன்ற குறிப்பிட்ட துறைகளில் பற்றுமிகுதியும், ஆற்றல் அதிகமும் கொண்டுமிருப்பர். இவ்வகைப்பட்ட குழந்தைகளின் நு. ஈ., பொது ஆற்றல் மிக்கக் குழந்தைகளின் நு. ஈ.வைப் போன்று அவ்வளவு அதிகமாக இல்லாதிருக்கலாம். எனினும், இவர்களையும் மீத்திறக் குழந்தைகளாகவே ஆசிரியர்கள் கருதி, இவர்களுக்கு எத்துறையில் ஆற்றல் மிகுந்து காணப்படுகிறதோ அத்துறையில் முன்னேற ஆவன யாவும் செய்தல் வேண்டும். இவ்விரு வகைகளைத் தவிர, ‘சமூகப் பயனுள்ள திறன் மிகப்பெற்றுள்ள குழந்தைகள்’ என்னும் வேறொரு வகையும் இன்று ஒப்புக்கொள்ளப்படுகிறது. இத்தகையோரிடம் சமூகத் தலைமை, சமூக முன்னேற்றம் போன்றவற்றிற்குத் தேவைப்படும் பண்புகள் மிகுந்து காணப்படும்.

மீத்திறக் குழந்தைகளின் பண்புகள்

மீத்திறக் குழந்தைகளிடம் பொதுவாகக் காணப்படும் பண்புகளை இனி நோக்குவோம்.

குடும்ப நிலை (Family Background): உயர் தொழில் புரியும் பெற்றோர்களைக் கொண்ட குடும்பங்களிலிருந்தே மீத்திறக் குழந்தைகள் பெரும்பாலும் வருகிறார்கள். இக்குழந்தைகளின் பெற்றோர்கள் நன்கு படித்தவர்களாகவும், தங்கள் குழந்தைகளுக்கு வீட்டில் நல்ல சூழ்நிலையை ஏற்படுத்திக் கொடுப்பவர்களாகவுமிருக்கிறார்கள். இவர்களின் நெருங்கிய உறவினர்களில் பலர் திறமை மிக்கவர்களாகத் திகழ்வதையும் பார்க்கிறோம். இத்தகைய குழந்தைகளில் பெரும்பாலோர் தம் பெற்றோர்களின் முதல் குழந்தையாகவிருப்பது கவனிக்கத்தக்கது. மீத்திறம் பெற்றுள்ளோரில் ஆண் குழந்தைகள் பெண் குழந்தைகளைவிட அதிகமான எண்ணிக்கையில் காணப்படுகிறார்கள். இது பால் பற்றிய வேற்றுமையெனக் கொள்ளலாகாது. பெண்களுக்குத் தம் திறமையை வெளிப்படுத்தச் சமுதாயம் முழு வாய்ப்பையளிப்பதாக இன்றும் நாம் கூறமுடியாது.

உயரம், எடை, உடல்நலன் இவற்றில் தம் வயதுக் குழந்தைகளைவிட மீத்திறக் குழந்தைகள் மேம்பட்டவர்களாக உள்ளனர். நடத்தல், பேசுதல், பற்கள் முளைத்தல் முதலானவை சாதாரணக் குழந்தைகளைக் காட்டிலும் சிறிது சீக்கிரமே இவர்களது வளர்ச்சியில் தோன்றுகின்றன. இவர்கள் தூக்கத்தில் செலவிடும் நேரமும் சிறிது அதிகமெனப்படுகிறது. மற்றும், ஏனைய குழந்தைகளைவிடச் சிறிது துரிதமாகவே இவர்கள், பால் முதிர்ச்சி (Sexual Maturity) அடைகிறார்கள்.

நுண்ணறிவில், ஏனைய குழந்தைகளைவிட இவர்கள் மிக்க உயர்ந்தவர்கள் என்று கூறத் தேவையில்லை. பள்ளிப் படிப்பிலும் சாதாரணமாக மற்றவர்களைக் காட்டிலும் வெகுவாக முன்னேறி இவர்கள் வகுப்பின் முன்னணியில் இருப்பார்கள். ஆனால், இதற்குச் சில விதிவிலக்குகள் உள்ளன. பள்ளிப் பாடங்களில் சில மீத்திறக் குழந்தைகளுக்கு விருப்பமில்லாமற் போகலாம்; முயற்சியும் குறைவுபடலாம். இத்தகைய குழந்தைகள் அறிவு மிகுந்திருந்தும் பள்ளித் தேர்வுகளில் குறைந்த மதிப்பெண்களைப் பெறுவதும் உண்டு. மீத்திறக் குழந்தைகளுக்குத் தங்கள் வயதுடைய பிற குழந்தைகளினின்றும் மாறுபட்ட, பலதரப்பட்ட விருப்பச் செயல்களில் (Interests and Hobbies) ஆர்வம் உண்டு. பலவகை நூல்களைப் படித்தல், அறிவியல்கலையுண்மைகளில் ஆர்வம் போன்றவற்றையெல்லாம் இக் குழந்தைகளிடம் மிகுதியாகக் காணலாம்.

இவர்களுக்கு விளையாட்டில் பற்றுதல் உண்டு. பல விளையாட்டுகளைப் பற்றி நன்றாக அறிந்தும் இருப்பர். ஆனால், விளையாட்டில் இவர்கள் கழிக்கும் கால அளவு குறைவு என்றுதான் கூறவேண்டும். இப்படி விளையாடும் போதும் தங்களைவிட வயதில் சிறிது மூத்தவர்களுடன் விளையாடவே இவர்கள் விருப்பப்படுவர்.

இத்தகைய குழந்தைகளிடம் சாதாரணமாக விரும்பத்தகாத பண்புகள் காணப்படுவதில்லை. இவர்கள் நிலைத்த மனவெழுச்சியுடைவர்களாக விருப்பர். பிறருடன் ஒத்துழைக்கும் இயல்பும், பிறருக்குத் தலைமை தாங்கி நடத்திச் செல்லும் ஆற்றலும் உடையவர்கள். ஒன்பது வயதுள்ள ஒரு மீத்திறக் குழந்தை ஒழுக்க வளர்ச்சியில் பதினான்கு வயதுடைய சாதாரணச் சிறுவனை ஒத்திருப்பான் என மதிப்பிடப்படுகிறது.

மீத்திறக் குழந்தைகளைக் கண்டறியும் முறைகள்

வகுப்பில் பயிலும் மாணவர்களுள் மீத்திறக் குழந்தைகள் எவர் என்பதை ஆசிரியர் கண்டறியக் கீழ்ச் சொல்லப்படும் வழிகளைக் கையாளலாம். (1) பள்ளித் தேர்வுகளிலும், கல்வி அடைவுச் சோதனை (Achievement Tests) களிலும் இத்தகைய மாணவர் முன்னணியில் நிற்பர். (2) தனியாள் நுண்ணறிவுச் சோதனைகள் (Individual Mental Tests) ஆசிரியருக்கு மாணவரின் நு. ஈ.வைக் கொடுக்கும். இதில் 130க்கும் அதற்கு மேற்பட்டும் பெறுபவர்களை மீத்திறமுள்ளவர் எனக் கொள்ளலாம். (3) அக்கறை அல்லது கவர்ச்சி வினாவரிசைகள் (Interest Questionnaires) மாணவரின் அக்கறைகளை ஆசிரியருக்குத் தெளிவுபடுத்தும். மீத்திற மாணவரின் விருப்பங்களும் கவர்ச்சிகளும் பிறசம வயது மாணவர்களினதைக் காட்டிலும் மேம்பட்டனவாயிருக்கும். (4) உடல் வளர்ச்சி, சமூக முதிர்ச்சி பற்றிய விவரங்களும் (Physical Development and Social Maturity data) இத்தகைய மாணவர்

களைக் கண்டுபிடிக்கப் பயன்படும். (5) மற்றும், வகுப்பிற்குள்ளும் வெளியேயும் மாணவர் நடத்தையை உற்றுநோக்கும் ஆசிரியருக்கு, திறமைமிக்கவர்களைக் கண்டுபிடிக்கப் பல வாய்ப்புக்கள் ஏற்படுகின்றன.

மீத்திறக்குழந்தைகளுக்குகந்த கல்வி முறைகள்

மீத்திறக் குழந்தைகளின் நலன்களைப் பேணி, அவர்களுக்குத் தகுந்த கல்வியை யளிப்பது ஆசிரியர்களின் கடமை என்று முன்னரே கூறப்பட்டது. இதற்கான வழிகள் யாவை?

இக்குழந்தைகளைப் பள்ளிப் படிப்பின் தொடக்கத்திலேயே தனிப்படுத்தி, அவர்களுக்கென்றே பள்ளியில் ஒரு பிரிவு நடத்துவது வெகு சிறந்த முறையாகும். இப்படிப்பட்ட பிரிவு ஏற்படுத்த ஆற்றல் வழியில் வகைப்படுத்தும் முறை பள்ளியில் கையாளப்பட வேண்டும். இம்முறைப்படி ஒவ்வொரு வகுப்பிலும் மூன்று பிரிவுகளிருக்கும். ஒரு பிரிவில் ஆற்றல் மிகுந்த குழந்தைகளும், மற்றொரு பிரிவில் சாதாரணக் குழந்தைகளும், வேறொரு பிரிவில் பிற்பட்ட குழந்தைகளும் இருப்பார்கள். இப்படி மாணவர்களைப் பிரிவுபடுத்தலால் ஆசிரியர்கள் குழந்தைகளின் அறிவு நிலைக்குத் தக்கபடி கல்வி போதித்தல் எளிதாகிறது. தனி வகுப்பில் சேர்க்கப்பட்ட மீத்திறக் குழந்தைகள், பிறரால் பின்னுக்கு இழுக்கப்படாமல் தமக்கியல்பான வேகத்துடனே அறிவு வளர்ச்சியில் முன்னேற முடிகிறது. மீத்திறக் குழந்தைகளைத் தனிப்படுத்தும்போது கல்வியொழிந்த மற்ற பள்ளி நடவடிக்கைகளில் அவர்கள் பிற மாணவர்களுடன் தாராளமாகப் பழக வாய்ப்பளித்தல் அவசியம். இல்லையேல் அவர்கள் கர்வம் மிகுந்து, சமூகத்துடன் பொருந்தும் தன்மை கெட்டு (Socially maladjusted) தனியாட்களாக வளர்வர். ஆற்றல் வழி வகைப்படுத்தும் முறை முழுப் பயனை யளிப்பது, ஆசிரியர்களின் திறமை, அவர்களது இணங்கமாற்றுத் திறன் (Adaptability), அவர்கள் கையாளும் கற்பிக்கும் முறைகள் ஆகியவற்றைப் பொறுத்திருக்கிறது.

இதைத் தவிர மீத்திறக் குழந்தைகளின் கல்வி பற்றிய வேறு இரு முறைகளும் உள்ளன. இவை 'துரிதப் பிரிவு மாற்றல்' முறை (Grade Acceleration Method), பிரிவிலேயே 'பாடத் திட்ட அதிகரிப்பு முறை' (Enrichment Method) எனப்படுவன.

மீத்திறக் குழந்தைகளை ஆண்டு இறுதியில் அடுத்த வகுப்புக்கு மாற்ருமல், அதற்கும் அடுத்த உயர் வகுப்புக்கு மாற்றுதல் துரிதப்பிரிவு மாற்றல் முறை எனப்படும். இம்முறையை டெர்மென் போன்ரேர் ஆதரிக்கின்றனர். இம்முறையில் மாணவர் திறமைக்குகந்த கல்வி பெறுவது ஒருவகையில் சாத்தியமானுலும் சில இடர்ப்பாடுகளும் இருக்கின்றன. ஒவ்வொரு ஆண்டும் இப்படி வகுப்பு மாற்றம் அளித்தால் மாணவன் சிறுவயதிலேயே பள்ளியை விட்டுப் பரந்த உலகில் அடியெடுத்து வைக்க நேரிடும். அப்போது அம்மாணவன் என்ன செய்வ

தென்று அறியாமல் திகைப்படைவான். இப்படி மாணவர்களை மேல் வகுப்புக்கு மாற்றுவது, பாடத்திட்டம் பொது மைய வட்டமுறை (Concentric Method of Arrangement) யில் அமைக்கப்பட்டிருந்தாலே பயனளிக்கும். இல்லையேல் எந்த ஒரு வகுப்பில் மாணவன் தங்காமல் தாண்டிப் போகிருனே அந்த வகுப்பில் அவ்வாண்டில் கற்பிக்கப்படும் பாடங்களை அவன் அறியமுடியாமற் போகும். மேலும், இப்படி மேல் வகுப்புக்கு மாற்றப்பட்ட மீத்திறக் குழந்தைகளுக்கு விரும்பத்தகாத பண்புகளும் மனப்போக்குகளும், சில சந்தர்ப்பங்களில் சமூகப் பொருத்தப்பாடின்மையும் ஏற்படலாம் எனப்படுகிறது. இக்கூற்றுக்குமாருக, ஸ்டான்போர்ட் பல்கலைக் கழகத்தில் நடத்தப்பட்ட ஆராய்ச்சிகள், துரிதமாக வகுப்பு மாற்றம் பெற்ற மீத்திறக் குழந்தைகளின் சமூகப் பொருத்தப்பாடு இவ்வகை மாற்றத்திஞல் எதிராகப் பாதிக்கப்படவில்லை என்று கூறுகின்றன. இதே முடிவை கூம்ப்ஸ் (Coombs) என்பாரின் சோதனைகளும் வற்புறுத்துகின்றன. ஒருவேளை தங்கள் திறனுக்கேற்ற கவர்ச்சிகரமான வேலைகளை வெற்றியுடன் செய்வதில் தோன்றும் மனநிறைவு இக்குழந்தைகளுக்குப் பொருத்தப்பாட்டை யளிப்பதாக அமையக்கூடும். பொதுவாக, இம்முறையைவிடப் பாடத்திட்டத்தை அதிகரிக்கும் முறை உயர்ந்ததாகக் கருதப்படுகிறது. இதில் ஒரு வகுப்பில் படிக்கும் மீத்திறக் குழந்தைகளுக்கு மட்டும் தனிப்பட்ட முறையில் அதிகப்படியான, அவர்களது ஆற்றலுக்குகந்த வேலை கொடுக்கப்படுகிறது. அவ்வேலையை முடிக்கக் கொடுக்கப்படும் கால அளவும் குறைக்கப்படுகிறது. அதை முடித்த பிறகு அடுத்த திட்டத்தை அவர்கள் மேற்கொள்ளலாம். பிற மாணவர்களுக்காகக் காத்திருக்க வேண்டியதில்லை. இவ்வதிகரிப்பு முறையில் மீத்திறக் குழந்தைகளின் கவர்ச்சிகளுக்குத் தகுந்த பலதரப்பட்ட நூல்களைப் படிப்பதற்கான வாய்ப்புக்கள் அளிக்கப்படுதலும், ஆக்க முறையில் அவர்களின் மீத்திறன் பயன்படுவதற்கான வாய்ப்புக்கள் அளிக்கப் படுதலும் அடங்கியுள்ளன. கற்பிப்பதில் கையாளப்படும் தனியாள் முறைகள் மூலம் இது சாத்தியமாகும்.

குறிப்பிட்ட ஆற்றலில் சிறந்த மாணவர்களுக்கு அவ்வாற்றலைப் பொறுத்தவரை மேல்வகுப்பு மாணவர்களுடன் சேர்த்துக் கற்பிப்பது சிறந்த முறையாம்.

இத்தகைய குழந்தைகளின் கல்வியில் சில கருத்துக்களை ஆசிரியர்கள் மனத்தில் கொள்ள வேண்டும். இவர்களது கல்வி முன்னேற்றத்துக்கு இவர்கள் பெற்ருேரின் ஒத்துழைப்பை ஆசிரியர்கள் நாட வேண்டும். மீத்திறக் குழந்தைகளின் கவர்ச்சிகளுக்குகந்த வேலை வாய்ப்புக்கள், ஓய்வு நேரத்தில் அவர்கள் ஆர்வத்துடன் ஈடுபடக்கூடிய விருப்பச் செயல்களுக்கான வாய்ப்புக்கள் ஆகியவை அவர்களுக்கு அளிக்கப்பட வேண்டும். வீட்டிலும், சமுதாயத்திலும் இக்குழந்தைகளுக்குப் பொறுப்பான வேலைகள் தரப்படுவதும் அவசியம். இக்

குழந்தைகளின் உடல் நலத்தைப் பாதுகாத்தல் இன்றியமையாதது. ஏனெனில் ஓயா உழைப்பு இதைப் பாதிக்கக்கூடும். இவர்களுக்கு, பிற குழந்தைகளைப் போன்று சமூகத் தொடர்புகள் ஏற்பட வாய்ப்பளித்தல் இன்றியமையாதது. இதை டெர்மன், ஓடன் போன்றோர் வற்புறுத்து கின்றனர். ஒரு மீத்திறக் குழந்தை, அதன் வகுப்பிலுள்ள பிற குழந்தைகளைக் காட்டிலும் உருவத்தில் சிறியவனாக இருக்கலாம். வகுப்பில் பிறர் அக்குழந்தையைத் துன்புறுத்தல் கூடும். இதனால் அக்குழந்தை பிறரினின்றும் தனித்து வாழக்கூடும். நல்ல சமூகத் தொடர்புகளில்லாமற்போனால் இவ்வகைக் குழந்தைகள் சகிப்புத் தன்மையின்மை, சோம்பேறித்தனம், கீழ்ப்படியாமை போன்ற தீய பழக்கங்களைப் பெறலாம். இந்நிலை தோன்றுவண்ணம் ஆசிரியர் கவனித்துக் கொள்வது அவசியம். இக்குழந்தைகள் தங்களைப்பற்றி அளவுக்கு மீறிய உயர் எண்ணம் கொள்ளாமல் பார்த்துக் கொள்வதும் ஆசிரியர் கடமையாகும். மீத்திறக் குழந்தைகளுக்குள்ளும் தனியாள் வேற்றுமைகள் காணப்படுகின்றன. ஆகையால், ஒவ்வொரு மீத்திற மாணக்கனையும் தனிப்படக் கவனித்து அவனது இயல்புக்கும் திறமைக்கும் தக்கவாறு கல்வி முறையை ஆசிரியர் அமைக்க வேண்டும். ஒரு வகுப்பில் ஒரு சிலரே இத்தகைய மாணவர்களாக விருப்பார்களாதலால், இவ்வாறு அமைப்பது ஆசிரியர்களால் செய்யக் கூடிய காரியமேயாகும்; அப்படிச் செய்தல் அவர்களது கடமையுமாகும்.

பிற்பட்ட குழந்தைகள்

வகுப்பில் ஆசிரியர்கள், மீத்திறக் குழந்தைகள், சாதாரணக் குழந் தைகள் ஆகியவர்களுக்கு மட்டுமே கல்வி கற்பிக்கும்படி ஏற்படுவதில்லை. சில இடர் தரும் குழந்தைகளையும் ஒழுங்கு படுத்திக் கற்பிக்கவேண்டிய இன்றியமையாமை எல்லா ஆசிரியர்களுக்கும் தொழில் முறையில் ஏற்படத்தான் செய்கிறது. பிற்பட்ட குழந்தைகள் (Backward Children), இயக்கக் குறையுடைய குழந்தைகள் (Clumsy Children), தொந்தரவு தரும் குழந்தைகள் (Troublesome Children) போன் றோர் இடர் தரும் குழந்தைகள் எனப்படுவர். இங்கு நாம் பிற்பட்ட குழந்தைகளின் இயல்புகளைப்பற்றிக் கவனிப்போம். இப்பிற்பட்ட குழந்தைகள் பள்ளிப் படிப்பில் பின் தங்கியவர்களாவார்கள். வகுப்பி லுள்ள எத்தகைய குழந்தைகளை ஆசிரியர் பிற்பட்டவர்களாகக் கருத லாம் என்றறிய ஸிரில் பர்ட் என்னும் உளவியலறிஞர் பிற்பட்ட குழந்தை பற்றித் தரும் விளக்கம் உதவும். ஒரு குழந்தை நுண்ணறிவு மிகக் குறைந்த முட்டாளாகவில்லாமல், தன்பள்ளி வாழ்வின் நடுநிலை யில், தன் வயதுடைய பிற குழந்தைகள் சாதாரணமாக எந்த வகுப் பிற்குரிய வேலைகளைத் திறம்படச் செய்கிறார்களோ, அதற்கு அடுத்த கீழ் வகுப்புப் பாடவேலைகளையும் செய்ய முடியாத நிலையில் இருந்தால் அக் குழந்தையைப் பிற்பட்டதாகக் கருதவேண்டும் என்கிறார் ஸிரில்

பர்ட். பள்ளிப்பாடங்களில் சாதாரண நிலையினின்றும் இரண்டு ஆண்டுகள் தாமதித்த (Retarded) நிலையிலிருக்கும் மாணாக்கர்களைப் பிற்பட்டவர்கள் என்னலாம். இத்தகையோரின் நு. ஈ. 70 முதல் 80 வரை இருக்கும். ஆனால், சில சந்தர்ப்பங்களில் நு. ஈ. அதிக முள்ள குழந்தைகளும் சூழ்நிலை ஏதுக்களின் காரணமாக வகுப்பில் பின் தங்கி விடுகிறார்களென்பதையும் இங்கு நினைவு படுத்திக் கொள்ள வேண்டும். பள்ளியில் படிக்கும் குழந்தைகளில் எட்டு முதல் பத்து சத விகிதமுள்ள குழந்தைகள் பிற்பட்டவர்களாக இருக்கக்கூடும் என்று புள்ளி விவரங்களினின்றும் நாம் அறியலாம்.

பிற்பட்ட குழந்தைகளின் வகைகள்

பிற்பட்ட குழந்தைகளை இருவகைகளாகப்பிரிக்கலாம். இவை இயற்கையாகவே (Natural) பிற்பட்ட குழந்தைகள், ஆக்கநிலையினால் (Conditioned) பிற்பட்ட குழந்தைகள் என்பன. மரபுநிலைகாரணமாக, நுண்ணறிவைக் குறைவாகப் பெற்ற மாணவர்கள் பள்ளிபடிப்பில் பின்தங்குவது இயற்கையே. இத்தகைய பிற்பட்ட குழந்தைகளின் நிலையைச் சரியாக்க முடியாதென்றே சொல்லவேண்டும். சில குழந்தைகள், சூழ்நிலையில் ஏற்படும் சில ஏதுக்களினால் எதிராகப் பாதிக்கப்பட்டு, பள்ளியில் பிற்பட்ட நிலையை அடைகின்றனர். இவர்கள் ஆக்க நிலையினால் பிற்பட்டவர்களாவார்கள். இவர்களின் பிற்பட்ட நிலையைச் சரியாக்க முடியும். சரிசெய்ய முயல்வது ஆசிரியர் கடமையுமாகும். மற்றும், பிற்பட்ட நிலை, பொதுப்பிற்பட்ட நிலை (General Backwardness), குறிப்புப் பிற்பட்ட நிலை (Specific Backwardness) என்றும் பிரிக்கப்படுகிறது. பொதுவாகப் பிற்பட்ட குழந்தைகள், பள்ளி வகுப்பில் எல்லாப் பாடங்களிலும் பின்தங்கியிருப்பார்கள். ஆனால் குறிப்புப் பிற்பட்ட நிலையிலுள்ள குழந்தைகள், ஏதோ ஒன்று அல்லது இரண்டு பாடப் பிரிவுகளிலோ, பள்ளிச் செயல்களிலோ மட்டுமே பின் தங்கியவர்களாயிருப்பர். இத்தகைய நிலை நம் பள்ளிகளில் பிறமொழி (Foreign Language), கணக்கு ஆகியவற்றைப் பொறுத்த வரையில் அதிகமாகக் காணப்படுகிறது. சில குறிப்பிட்ட பிற்பட்ட நிலையிலுள்ள குழந்தைகளின் நுண்ணறிவு வெகு அதிகமாகவும் இருக்கலாம். எடுத்துக்காட்டாக, டார்வின், நியூட்டன் போன்ற மேதைகளும் பள்ளியில் படிக்கும் போது சில பாடங்களில் பின் தங்கியதாகச் சொல்லப்படுகிறது. நமது தமிழ்நாட்டு கணக்குமேதை இராமாநுஜமும் இத்தகையோரில் ஒருவராக யிருந்தார். இதற்குச் சூழ்நிலையும் அக்கறையின்மையும் காரணங்களாகும்.

பிற்பட்ட குழந்தைகள், பிற குழந்தைகளைக் காட்டிலும் பொதுவாக உடல் வளர்ச்சி, அறிவுத் திறன், மனவெழுச்சிநிலை, சமூக முதிர்ச்சி ஆகியவற்றில் தாழ்ந்தே காணப்படுவர்.

பிற்பட்ட குழந்தைகளைக் கண்டுபிடிக்கும் வழிகள்

வகுப்பிலுள்ள பிற்பட்ட குழந்தைகளை இளம் வயதிலேயே கண்டு பிடித்தால்தான், அவர்கள் நிலையைச் சரிப்படுத்த ஆசிரியர் மேற் கொள்ளும் முயற்சிகளினால் பயன்கிட்டும். பிற்பட்ட குழந்தைகளைக் கண்டுபிடிப்பது அவ்வளவு அரிதான காரியமன்று. ஏனெனில், அவர் கள் தாங்களாகவே தங்கள் நிலையைத் தமது மோசமான பள்ளிப் படிப் பின் மூலம் ஆசிரியர்களுக்கு வெளிப்படுத்தி விடுவார்கள். இத்தகைய மாணவர்களைப் பிரித்தெடுத்து, இவர்களின் நு. ஈவைத் தனியாள் நுண்ணறிவுச் சோதனை மூலம் அறியவேண்டும். மற்றும், இவர்களைப் பற்றிய வைத்தியப் பரிசோதனை அறிக்கைகள், ஒழுங்கு பற்றிய அறிக்கைகள் (Conduct Reports), இவர்களது குடும்பம், சுற்றுப் புறம் ஆகியவைபற்றிய விவரங்கள் போன்றவையெல்லாவற்றையும் சேர்த்து ஒவ்வொரு பிற்பட்ட மாணவனின் இயல்பைப் பற்றியும், அவன் வளரும் சூழ்நிலையைப் பற்றியும் விவரமான ஓர் அறிக்கை (Case History) தயாரிக்கவேண்டும். இவ்வறிக்கையை நன்கு ஆராய்ந்த பின்னரே, அம்மாணவன் உண்மையாகவே பிற்பட்டவனு என்றும், எவ்வகைப் பிற்பட்டவனென்றும் முடிவுக்கு வர வேண்டும். ஆராய்ந்தறியாமல் அவசரப்பட்டு ஒரு மாணுக்கன் பிற்பட்டவன் என்று ஆசிரியர் முடிவுக்கு வருவது அம்மாணவனின் பிற்கால வாழ்வையே பாழாக்கும் தீச்செயலாகும். ஏதோ காரணத்தால் பள்ளிப் படிப்பில் நல்ல அறிவுள்ள ஒரு மாணவனே சிறிது பின் தங்கலாம். அவனை ஆசிரியர் பிற்பட்டவன் என்று எண்ணி அவ்வெண்ணத்தை அம்மாண வன் அறியும்படி நடந்தால், அவன் தாழ்வு மனப்பான்மை கொண்டு உண்மையாகவே எப்பொழுதுமே பிற்பட்டவனுகி விடலாம். மற்றும், உண்மையிலேயே பிற்பட்ட குழந்தைகளிடமும் அவர்களது அறிவு நிலையைப்பற்றி ஆசிரியர் வெளிப்படையாகக் கூறலாகாது. அப்படிச் செய்வது அவர்களைச் சரிசெய்ய ஆசிரியர் கொள்ளும் முயற்சிகளைப் பயனற்றவையாக்கிவிடும். பிற்பட்ட குழந்தைகளின் நிலைக்குக் காரணங்களைக் கண்டுபிடித்து அவற்றை நீக்க முயல்வது ஆசிரியர் களால் மட்டும் இயலாது. அவர்களுக்கு இதற்குத் தேவைப்படும் காலமும், முறையான பயிற்சியும் இல்லை. இதில் ஆசிரியர்களுக்கும் பள்ளிகளுக்கும் உதவ "குழந்தையின் நல்வளர்ச்சிக்கு வழி காட்டும் விடுதிகள்" (Child-Guidance Clinics) நிறுவப்பட வேண்டும். இத்தகைய பல விடுதிகள் மேலை நாடுகளில் ஆசிரியர்களுக்கும் பள்ளி களுக்கும் பெரும் துணையாய்ச் செயற்படுகின்றன.

இடர் தரும் குழந்தைகளின் நடத்தையை உளவியல் முறைகளைப் பயன்படுத்திச் சீர்திருத்தலாம் என்னும் எண்ணம் முதன் முறையாக அமெரிக்கா நாட்டிலேதான் எழுந்தது. நெறிபிறழ் குழந்தைகளை நெறிப்படுத்துவதில் மிகுந்த அக்கறை கொண்டிருந்த ஹீலி (Healey)

என்பாரின் முயற்சியின் 'பலனுக 1909ஆம் ஆண்டில் சிகாகோ (Chicago) நகரில் “ குழந்தைகள் உள மருத்துவ விடுதி ” என்ரெரு விடுதி நிறுவப்பட்டது. இதைத் தொடர்ந்து பல விடுதிகள் அமெரிக்க நாடெங்கும் தோன்றலாயின. இங்கிலாந்து தேசத்தில் இத்தகைய விடுதி முதன் முதல் 1927ஆம் ஆண்டில் நிறுவப்பட்டது. இன்று இவ் வகை விடுதிகள் எல்லா மேலைநாடுகளிலும் ஏற்படுத்தப்பட்டு, குழந்தை களின் உளநலத்தைப் பேணிக்காப்பதில் பெருந்தொண்டு ஆற்றிவரு கின்றன. இவ்விடுதிகள் தொடக்கத்தில், நெறிபிறழ்வுள்ள குழந்தை களை நெறிப்படுத்துதலேயே முக்கிய நோக்கமாகக் கொண்டிருந்தன. ஆனால், இன்று குழந்தைகளிடம் தோன்றக் கூடிய பலதரப்பட்ட உளக் கோளாறுகளிலும், இவை தோன்ருமல் தடுப்பதற்கான முறைகளிலும் இவ்விடுதிகள் அக்கறை கொண்டுள்ளன.

“ தங்களது உளத் தேவைகள் நிறைவுருததினுலோ அல்லது தங்க ளது சூழ்நிலையுடன் பொருத்தப்பாட்டை யடையாததினுலோ வளர்ச்சி பிறழ்வுற்று, தீய பழக்கங்களைப் பெற்று, பள்ளி, சமுதாயம் ஆகியவை எதிர் பார்க்கும் விதத்திலும் அளவிலும் செயற்படாமை போன்ற நடத் தைக் கோலங்களைப் பெற்று, அவற்ருல் இன்னலுற்றிருக்கும் குழந்தை களின் வாழ்க்கையை வளமுறச் செய்ய, சமுதாயத்தின் சக்திகளனைத் தையும் திரட்டிப் பயன்படுத்தும் முயற்சிகளே, குழந்தைகளை நெறிப் படுத்தும் விடுதிகளாகும் ” என்று ஸ்டீவன்ஸன் (Stevenson) என் பாரும், ஸ்மித் (Smith) என்பாரும் கூறுகிருர்கள். இவ்விடுதிகள் இத்தகைய குழந்தைகளை நெறிப்படுத்தலில் அவர்கள் வாழும் சூழ்நிலை யின் முழு அமைப்பையும் கருத்தில் கொண்டே செயற்படுகின்றன. குழந்தைகளின் குடும்பம், அவர்கள் வசிக்கும் வீதி, கல்வி பயிலும் பள்ளி, பிற குழந்தைகளுடனும் பெரியோர்களுடனும் அவர்கள் பழ கும் விதம், பிறர் அவர்களிடம் நடந்து கொள்ளும் முறை ஆகியவை யாவும் நன்கு கவனிக்கப்படுகின்றன. நம் நாட்டில் இத்தகைய விடுதி ஒன்றேனும் ஓர் இடத்திலுள்ள பல பள்ளிகளுக்குப் பொதுவாக நிறு வப்படுதல் அவசியமாகும். இந்நெறிப்படுத்தும் விடுதிகளில் சாதாரண மாக, ஒரு மருத்துவர், ஓர் உளவியலறிஞர் (Psychologist), ஓர் உள மருத்துவர் (Psychiatrist), ஒரு சமூக சேவகர் (Social Worker) ஆகியோர் இருப்பர். இவர்கள் கூட்டாக ஆராய்ந்து விடுதிக்கனுப்பப் படும் குழந்தையின் நிலைக்குக் காரணங்கள் என்ன ? இவற்றை நீக்குவ தெப்படி? என்றறிந்து, இவ்வழிகளை ஆசிரியர்களுக்குச் சொல்வர். இதன் படி ஆசிரியரும் பெற்ரேரும் செயற்படுவது எளிது. இவ்விடுதிகளின் உதவி பிற்பட்ட குழந்தைகளின் நிலையை உயர்த்தும் முயற்சிகளுக்கு மட்டுமன்றி இடர்தரும் குழந்தைகள், நெறிபிறழ்வுள்ள குழந்தைகள் போன்ரேரைச் சீர்திருத்துவதிலும் இன்றியமையாததாகும்.

பிற்படலின் காரணங்கள்

பிற்படலின் (Backwardness) காரணங்கள் பல. இவற்றில் சில மரபு நிலை வழிவந்தவை; வேறு சில சூழ்நிலையடிப்படையிலெழுந்தவை. சில உடல் நிலையைப் பாதிப்பவை; சில உளவியல்பைப் பாதிப்பவை. இவைகளிற் சில பொதுப் பிற்படலையும், சில குறிப்புப் பிற்படலையும் தோற்றுவிக்கின்றன. ஆகையால், தனிப்பட்ட சோதனைகள் மூலமே ஒருவனின் பிற்பட்ட நிலையின் உண்மைக் காரணங்களை யறிய முடியும். ஆனால் பொதுவாக, கீழ்க்கண்ட காரணிகள் பிற்பட்ட நிலையைத் தோற்றுவிக்கின்றன எனப்படுகிறது. தாழ்ந்த நுண்ணறிவு ஈவுடைய குழந்தைகளும், மரபு நிலை காரணமாக புலக் குறைபாடுகளுடன் பிறக்கும் குழந்தைகளும் இயற்கையாகவே பள்ளிப் படிப்பில் பின்னடைகின்றனர். உடல் நலக்குறைவுள்ள சிறுவர்கள் பள்ளிப் படிப்பில் பின்தங்குவதையும் நாம் காணலாம். ஏழ்மை நிலையிலுள்ள குடும்பங்களிலிருந்து வரும் பல குழந்தைகள் அறிவிருந்தும் பள்ளிப் படிப்பில் மந்தமாகக் காணப்படுகின்றனர். ஏழ்மைநிலையானது, பட்டினி, படிக்கப் புத்தகங்களும் இடமும் இல்லாமை, படிப்பில் பெற்றோர் உதவி செய்ய இயலாநிலை முதலியவைகளைத் தோற்றுவித்து, குழந்தையைப் பிற்பட்டவனுக்குகிறது. மற்றும், இத்தகைய குடும்பங்களில் நிலவும் இடைவிடாப் பூசல்களும் சச்சரவும் கொண்ட சூழ்நிலை மாணவனின் படிப்புக்கு ஊறு செய்யும். இத்தகைய குடும்பங்களில் பெற்றோர்கள் பெரும்பாலும் எழுத்தறிவற்றவர்களாகயிருப்பர். கல்வியின் அவசியத்தையும் பயன்களையும் உணராதவர் ஆதலின், தம் குழந்தைகளின் கல்வி வளர்ச்சியில் அக்கறை கொள்ளார். பள்ளி என்றாலே வெறுப்புடன் காய்ந்து கொள்வர். சுற்றுப்புறமும் ஒரு குழந்தையின் கல்வி முன்னேற்றத்தைத் தடை செய்யக்கூடும். சுற்றுப்புறத்தில் பண்பற்ற சிறுவர்களும், தீமை பயக்கும் பொழுது போக்குச் சாதனங்களும் (Improper Recreational Facilities) இருந்தால் அங்கு வளரும் குழந்தை, பள்ளிப் படிப்பில் ஆர்வம் குன்றிப் பின்தங்குவது எதிர்பார்க்கக்கூடியதே. சில சமயம், பள்ளியே அதன் மாணுக்கரில் சிலர் பிற்படலுக்குக் காரணமாகி இருத்தலும் உண்டு. மாணவர்கள் ஒழுங்காக வகுப்புக்கு வருகிறார்களாவென்று நோக்கி, அவ்வாறு வராத மாணவர்களைச் சில ஆசிரியர்கள் கண்டிப்பதில்லை. கற்பிப்பதிலும் சிலர் சரியான முறைகளைக் கையாளத் தவறிவிடுகின்றனர். சில பள்ளிகளில் ஆசிரியர் மாற்றம் அடிக்கடி நிகழ்கிறது. மாணவனும் பல்வேறு காரணங்களினால் ஒரு பள்ளியை விட்டு வேறு பள்ளிக்கு மாறலாம். இவை நுண்ணறிவு அதிகமுள்ள மாணவர்களை வெகுவாகப் பாதிக்காமலிருக்கலாம். ஆனால், சிறிது அறிவு குறைந்தவர்களை உறுதியாகப் பாதிக்கும்; அவர்களைப் பிற்பட்டவர்களாக்கிவிடும். தாழ்த்தப்பட்ட சமூகத்தினின்றும், சிறுபான்மைச் சமூகத்தினின்றும் (Backward and Minority

Communities) வரும் குழந்தைகள் அவர்கள் வகுப்புத் தோழர்களால் ஏற்கப்படாமல் தனிப்படுத்தப் படலாம். இந்நிலை அவர்களிடம் பள்ளிச் செயல்களிலேயே ஒரு வெறுப்பைத் தோற்றுவித்து அவர்களைப் பள்ளிப் பாடங்களில் பிற்பட்டவர்களாகச் செய்யக்கூடும்.

ஆகவே பிற்படலுக்குப் பல காரணங்கள் உள்ளன. இக்காரணங்களே சில குழந்தைகளிடம் பொருத்தப்பாடின்மையைத் (mal-adjustment) தோற்றுவித்து அவர்களை இடர்தரும் நடத்தையுடைய சிறுவர்களாகவோ, நெறிபிறழ் சிறுவர்களாகவோ ஆக்குவதும் உண்டு.

பிற்பட்ட குழந்தைகளுக்கான கல்வி முறைகள்

பிற்பட்ட மாணவர் நிலையை மாற்றி உயர்த்த ஆசிரியர் என்ன செய்யலாம் என்பதைப்பற்றி இனிக் கவனிப்போம்.

சாதாரணமாக, பிற்பட்ட மாணவர்கள் ஆண்டு இறுதியில் மேல் வகுப்புக்கு அனுப்பப்படாமல், அவ்வகுப்பிலேயே நிறுத்தி வைக்கப் படுகின்றனர். (Detention in the same class). இது ஒரு நல்ல முறை என்று கூறமுடியாது. இப்படிச் செய்வது, கீழ் வகுப்புக்களில் பிற்பட்ட மாணவரின் தொகை அதிகரித்தலிலேயே முடியும். மற்றும், இப்படி நிறுத்தி வைக்கப்படும் மாணவர் தம் சுயமதிப்பை இழந்து தாழ்வு மனப்போக்கையடைவர். இது அவர்களைப் படிப்பில் மேலும் மேலும் பின்னடையச்செய்யும். நம் பள்ளிகளில் சில மாணவர்கள் பொதுவாகப் படிப்பில் சரியாக இருந்தாலும், ஒரு குறிப்பிட்ட பாடத்தில் பிற்பட்டவர்களாக இருப்பர். இவர்களையும் அவ்வகுப்பிலேயே நிறுத்திவைப்பது ஒரு நல்ல செய்கை என்று கூறமுடியாது.

பிற்பட்டவர்களுக்கென்று தனிப்பட்ட வகுப்புக்கள் (Special Classes) நடத்துவதுதான் சிறந்த முறையாகும். தனியான பிற்பட்டோர் பள்ளிகளை (Separate Schools for the Backward) விட சாதாரணப் பள்ளிகளிலேயே இவர்களுக்குத் தனிப்பட்ட வகுப்புக்கள் நடத்துவது சிறந்தது. ஏனெனில், பிற்பட்ட மாணவர் பிற மாணவருடன் பழகுவதால் அவர்களது தாழ்வு மனப்பான்மை நீங்கும். மேலும் குறிப்பிட்ட ஒரு பாடத்தில் பிற்பட்ட மாணவர்களை, அப்பாடத்துக்கு மட்டும் பிற்பட்டோர் வகுப்புக்கு அனுப்புவது எளிது. ஆனால், மரபு நிலை காரணமாக, தீவிரப் பிற்படல் (Extreme Backwardness) கொண்ட மாணவர்களுக்குத் தனிப் பள்ளிகள் தேவைப்படும். இம் மாணவர்களுக்கு ஆசிரியர்கள் உதவ, குழந்தைகட்கு வழிகாட்டும் விடுதிகளுடன் ஆசிரியர்கள் தொடர்பு கொள்வதும் இன்றியமையாதது.

சாதாரணப் பள்ளிகளிலுள்ள பிற்பட்டோர் வகுப்பின் நோக்கமென்ன? இவ்வகுப்புக்கள் ஆக்க நிலையுற்ற பிற்பட்ட மாணவருக்குப் பெரிதும் பொருந்தும். இவர்களை இவ்வகுப்புக்களுக்கு மாற்றுவது ஒரு தற்காலிக ஏற்பாடேயாகும். இவ்வகுப்பில் இவர்கள் தங்கும் காலத்தில் இம்மாணவர்களின் பிற்பட்ட தன்மையின் காரணங்களை யறிந்து

அவற்றை நீக்கி, பின்பு அவர்களைப் பிற, சாதாரணச் சிறுவர்கள் படிக்கும் வகுப்புக்கு மாற்ற முயல்வதே இவ்வகுப்பாசிரியரின் குறிக்கோளாக வமையும். இவ்வகுப்புக்களின் ஆசிரியர்கள் இம்மாணவர்களுக்குக் கற்பிப்பதில் தனிப்பட்ட முறைகளைப் (Special Methods) பின்பற்றுதல் வேண்டும். மேலும் இவர்களின் உடல் நலனைப் பேணி, இவர்களது குடும்ப, சுற்றுப்புறச் சூழ்நிலையை உயர்த்த ஆவன செய்தல் வேண்டும்.

ஆனால், தீவிரமான மரபு நிலையால் ஏற்பட்ட பிற்படலுள்ள மாணவர்களின் நிலை சரிப்படுத்த இயலாத ஒன்ருகும். இவர்களை ஒரே பள்ளியிலுள்ள தனி வகுப்பில் வைத்திருப்பது பயனற்றது. இவர்களைப் பிற்பட்டோர் பள்ளிகளில் சேர்ப்பதுதான் நல்லது. இப்படிப்பட்ட மாணவர் ஏட்டுக் கல்வியில் மிக்க முன்னேற்ற மடைவர் என்று நாம் எதிர்பார்க்கலாகாது. பிற்பட்டோர் பள்ளியிலளிக்கப்படும் கல்வி, சாதாரணப் பள்ளிகளிலளிக்கப்படும் கல்வியை விடத் தரத்திலும், பரப்பிலும் வெகுவாகத் தாழ்ந்ததாகவே யிருக்கும். இக்கல்வியின் நோக்கம், இம்மாணவர்களை நடைமுறையில் நல்ல பழக்கமுள்ள, தங்களைத் தாங்களே காத்துக்கொள்ளும் திறனுள்ள, குடிமக்களாக வளர்ப்பதுவேயாகும். இப்பள்ளிகளின் பாடத்திட்டத்தில் மொழி ஆற்றல்கள், வாழ்க்கையில் பயனுள்ள எளிமையான கணிதம், பொது அறிவியல், உடல் நலவியல் போன்றவையே இடம்பெறும். கற்பிக்கும் முறைகளும், பல காட்சிப்பொருள்களின் அடிப்படையிலும், நேரான அனுபவங்களின் அடிப்படையிலும் அமைந்தவைகளாகவிருக்கும். கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களும் தனிப் பயிற்சி பெற்றவர்களாகவிருப்பர். மருத்துவச் சோதனைகள் அடிக்கடி செய்யப்படுவதும் இத்தகைய மாணவர்களுக்கு அவசியம். திறந்தவெளி வகுப்புக்களும், ஏராளமான விளையாட்டு வாய்ப்புக்களும் இப்பள்ளிகளில் காணப்படும். இசை, நாடகம் போன்றவை மூலம் மாணவரின் மனவெழுச்சிகள் வெளிப்பட வாய்ப்புக்கள் தரப்படும். ஆக்க வேலைகளுக்கும் பல சந்தர்ப்பங்கள் பள்ளியில் அளிக்கப்படும். சமூக வாழ்க்கைக்கு இன்றியமையாத பண்புகள் வளர்க்கப்படும். மற்றும், வாழ்க்கையில் பயனளிக்கக் கூடிய ஒரு கைத்தொழில் இம்மாணவர் ஒவ்வொருவருக்கும் கற்பிக்கப்படும். சுருங்கச் சொல்லின், இப்பள்ளிகளின் நோக்கு, இம்மாணவர்கள் பிற்காலத்தில் சமூகப் புல்லுருவிகளாய் பிறர் தயவில் வாழ்வோராக வளராமல், தாங்களே தங்கள் கையினுதவியினுல் மெய்வருத்தி வாழ்க்கை நடத்தும் திறனுடையவர்களாக வளர்வதேயாகும். இத்தகைய பிற்போக்கு மாணவப்பள்ளிகள் நம் நாட்டிலும் ஆங்காங்கு பல நிறுவப்படல் வேண்டும்.

உடல்-புலன் குறைபாடுகளுள்ள மாணவர்கள்

பிற்பட்ட மாணுக்கரின் கல்வியில் கவனம் செலுத்துவதுடன், பெருமூளை பால்ஸி (Cerebral Palsy), போலியோமலேடிஸ் (Poliomyelitis), வலிப்புக்கள் (Epilepsy), வாய்வு நிலையிலான இதயக்கோளாறுகள் (Rheumatic heart diseases) போன்ற வியாதிகளால் தோன்றும் உடற் குறைபாடுகள், ஊனங்கள் (Physical Handicaps), மற்றும் புலன் குறைபாடுகள் (Sensory Handicaps) ஆகியவையுள்ள குழந்தைகளுக்கும் தகுந்த கல்வியளிக்கப்படல் வேண்டும். நூற்றுக்கு ஒரு குழந்தை உடற் குறைபாடுடன் பிறப்பதாக இங்கிலாந்தில் கிடைத்த புள்ளி விவரங்களிலிருந்து நமக்குத் தெரியவருகிறது. நம் நாட்டிலும் இவ்விகிதத்தில் இத்தகைய குழந்தைகள் காணப்படலாம். இக்குறைபாடுகள் பெரும்பாலும் மரபு நிலைபட்டதாகவோ, அல்லது குழவி தாயின் வயிற்றில் வளரும்போது ஏற்பட்ட சூழ்நிலைக் கோளாறுகளினின்றே எழுபவையாகும். உடற் குறைபாடுகளுள்ள குழந்தைகள் சிலர் நுண்ணறிவில் பிற சாதாரண மாணுக்கர்களைப் போலிருக்கக்கூடும். வேறு சிலர் நுண்ணறிவும் குறைந்து காணப்படுவர். இவ்வகைக் குழந்தைகளை இவர்களின் பெற்றேர்களும் இகழ்ச்சியாகக் கருதுவதினுல் இவர்களிடம் தாழ்வுணர்ச்சி பெருகுகிறது. இவ்வுணர்ச்சி இவர்களின் உளநலத்தை வெகுவாகப் பாதிக்கிறது. இத்தகைய குழந்தைகளின் உடல் உள்ள நலங்களிலும், கல்வி வளர்ச்சியிலும் இவர்களின் குடும்பத்தினருக்குச் சரியான ஒரு பொறுப்புணர்ச்சியைத் தோற்றுவிப்பதில் இன்று இங்கிலாந்து போன்ற மேலே நாடுகளில் முயற்சிகள் மேற்கொள்ளப்பட்டுவருகின்றன. இத்தகைய முயற்சிகள் நம் நாட்டிலும் தேவை. இம்மாதிரியே, குருட்டுக் குழந்தைகள், செவிட்டுக் குழந்தைகள், ஊமைக் குழந்தைகள் ஆகியவர்களின் உடல் உள்ள நலங்கள் பேணப்பட்டு இவர்களுக்குக் கல்வியளிக்கப்படுதலும் இன்றியமையாதது. புலன் குறைபாடுடைய குழந்தைகளுக்குக் கல்வி புகட்டத் தனிப்பட்ட பயிற்சி பெற்ற ஆசிரியர்களும், தனிப் பள்ளிகளும் தேவை. இவ்வகைப் பள்ளிகள் சில நம் நாட்டிலும் நன்கு இயங்கிவருகின்றன. மேலும் பல பள்ளிகள் தேவை. குறைபாடுடைய குழந்தைகளின் கல்வித் தேவைகளைப்பற்றி யூனெஸ்கோ (Unesco) நிலையம் கவனம் செலுத்திவருகிறது. இதன் முயற்சியால் உலகின் பல பாகங்களிலும் இவ்வகைக் குழந்தைகளுக்கு வாழ்வளிக்கத் தொடங்கப்படும் நிலையங்கள் எண்ணிக்கையில் பெருகும் என்று நாம் எதிர்பார்க்கலாம்.

இயக்கக் குறையுடைய குழந்தைகள்

இயக்கக் குறையுடைமை (Clumsiness) என்னும் சொல் பலவித நடத்தைக் கோலங்களைக் குறிக்கும். உடல் அசைவுத் திறக் குறைவு (Physical Clumsiness), திருந்தாக் கையெழுத்து (Illegible Handwriting), சுத்தமின்மை, தெற்றுதல் (Stuttering), திக்குதல் (Stammering), மழலைப்பேச்சு (Lisping) போன்ற பேச்சுக் குறை பாடுகள், இடக் கைப்பழக்கம் (Left Handedness) முதலியவையுடைய குழந்தைகள் இயக்கக்குறையுடைய குழந்தைகளாகக் (Clumsy Children) கருதப்படுகிறார்கள். இத்தகைய குழந்தைகளைப் பற்றி ஆசிரியர்களும் பெற்றோர்களும் கவலைகொள்வது இயற்கையே. ஏனெனில், இக்குறைபாடுகள் அவர்களது கல்வியில் குறுக்கிடுகிறது; திறன் வளர்ச்சியைத் தடைசெய்கிறது; அவர்களிடம் தாழ்வுணர்ச்சி யைத் தோற்றுவித்து அவர்களது ஆளுமை வளர்ச்சியின் போக்கையே பாதிக்கிறது. இயக்கக்குறையுடைமை பற்றிய இன்றைய அறிவு, முழுமையாகவும், பரந்ததாகவும், திட்பமாகவுமில்லை என்பதை இங்கு நாம் நினைவில் கொள்ள வேண்டும்.

உண்மையான இயக்கக்குறையுடைமையை (Real Clumsiness) நாம், சில தாற்காலிக (Passing Phases) இயக்கக் குறைபாடுகளி லிருந்து பிரித்துணர வேண்டும். பின்சொல்லப்பட்டவை எல்லோரு டைய வளர்ச்சியிலும் சில சமயம் காணப்படும். எடுத்துக்காட்டாக, குழவி மழலைமொழி பேசுவது இயல்பேயாம். குமரப் பருவத்தில் துரித உடல் வளர்ச்சியினால் ஒருவனுடைய நடை பார்ப்பதற்கு அருவருப்பு ஊட்டக்கூடியதாக இருக்கலாம். ஆனால் இவை உண்மையான இயக்கக் குறையுடைமை அல்ல. சிறிது காலம் சென்றவுடன் இவை தாமாகவே சரியாகிவிடும். இதைப் போன்றதே தற்செயலான இயக்கக் குறையுடைமை (Incidental Clumsiness) என்பதும். வகுப்பில் தோன்றும் சில காரணங்களால் மாணவனின் இயக்கத் திறன் மோசமடையலாம். நெருக்கமாகப் பலருடன் ஒரே பெஞ்சில் உட்கார்ந் திருக்கும்பொழுதும், அலுப்பாகவும் சோர்வாகவும் இருக்கும்பொழுதும், கிளர்ச்சி வசப்பட்டபொழுதும் எழுதத்தொடங்கினால், மாணவன் கையெழுத்து மோசமாகத் தானிருக்கும். இவ்வாறே, பொருத்தமில்லாக் கருவிகளைக் கொண்டு வேலை செய்யும்போதும் மாணவன் இயக்கக் குறையுடையவனைப்போல் காணப்படுவான். கொடுங்கோல் ஆசிரியர் களின் வகுப்பில் பல மாணவர்கள் பயத்தினால் இந்நிலையிலிருப்போரை ஒத்து நடப்பர். ஆனால் இவையெல்லாம் சூழ்நிலையைச் சரியாக்கினால் ஒரு விநாடியில் மறைந்து விடும்.

இயக்கக்குறையுடைமையின் வகைகள்

ஆனால், உண்மையிலேயே இயக்கக் குறையுடைய குழந்தைகள் தங்கள் குறைகளால் முன்னேற்றப் பாதையில் பின் தள்ளப்படுகிறார்கள் என்பது மறுக்கமுடியாத ஓர் உண்மை. இயக்கக் குறையுடைமை இருவகைப்படும். இயற்கையானது (Natural), ஆக்க நிலையுற்றது (Conditioned) என்பவை இவை. மரபு நிலையுற்ற இயக்கக் குறையுடைமை இயற்கையானது. எடுத்துக் காட்டாக, இடக் கைப்பழக்கத்தைச் சில குடும்பங்களில் வழி வழியாக நாம் பார்க்கலாம். ஆக்கநிலையுற்ற இயக்கக் குறையுடைமை பற்றி உளப்பகுப்பாளர் கூறுவது கருதத் தக்கது. இவற்றிற்கு அடிப்படைக் காரணங்கள் சிறுவயதில் ஒருவனுக்கு ஏற்பட்ட சில அனுபவங்களே யென்று இவர்கள் கூறுகின்றனர். இவ்வனுபவங்களின் பயனாக எழுந்த தீவிர மனவெழுச்சிகள், நனவு நிலையிலிருந்து நனவிலி நிலைக்கு (Unconscious Mind) ஒடுக்கப்பட்டதின் விளைவுகளே இவை என்கின்றனர். இத்தகைய நிலையை மாற்றுவது ஆசிரியர்களால் மட்டும் செய்யக்கூடிய காரியமன்று. தண்டிப்பது நிலையை மோசமாக்கும். மகிழ்ச்சி பரவிய குடும்பப்பள்ளிச் சூழ்நிலைகள் இந்நிலையை மாற்றலாம். இத்தகைய குழந்தைகளுடன் பழகுவதற்கு ஆசிரியர்களுக்குப் பொறுமையதிகம் வேண்டும். இக்குழந்தைகளை அன்பும் இரக்கமும் கொண்டு ஆசிரியர்கள் நடத்துதல் அவசியம். இப்படிப்பட்ட குழந்தைகளின் நிலையைச் சீராக்க, உள மருத்துவ இயல் முறைப்பட்ட சிகிச்சையால் (Psychiatric Treatment) தான் முடியும். இது ஆசிரியர்களது தொழிலறிவுக்கும், திறனுக்கும் அப்பாற்பட்டது.

இடக்கைப் பழக்கம்

இங்கு இயக்கக் குறையுடைமையின் ஒரு வகையாகக் கருதப்படும் இடக்கைப் பழக்கத்தைப் (Left Handedness) பற்றிச் சிறிது கவனிப்போம். இப்பழக்கம் கவலை தருவதாகும். இன்றைய நாகரிகம் வலக்கை நாகரிகமாகும். இடக்கைப் பழக்கம் இதற்குப் பெரும்பாலும் பொருந்துவதில்லை. மேலும் பல தொழில்களுக்கு இடக்கைப் பழக்கம் தடையாக அமைகிறது. குழந்தைகள், பிறந்த சில காலம் வரை இரு கைகளையுமே பயன்படுத்துகின்றனர். ஆனால், 8 அல்லது 9 மாதங்களில் வலதுகைப்பழக்கம் ஏற்பட்டு, இப்பழக்கம் மூன்று வயதுக்குள் நிலைத்துவிடுகிறது. வலக் கைப்பழக்கம் ஏற்படுவதற்கு உடலியலின் அடிப்படையில் ஒரு காரணம் காட்டப்படுகிறது. நமது உடலின் ஒரு பகுதி உறுப்புக்களின் இயக்கத்தை அதற்கு நேர் எதிர்ப்பட்ட மூளைப்பகுதி கட்டுப்படுத்துகிறது என்றும், நமது மூளையின் இடது பாதியின் ஆதிக்கப் பெருக்கத்தினால்தான் (Cortical Dominance of the Left Hemisphere) வலது கைப்பழக்கம் ஏற்படுகிறது என்றும் கூறப்படுகிறது. வலது பகுதி ஆதிக்கம் செலுத்தினால் இடது கைப்

பழக்கம் தோன்றுகிறது எனப்படுகிறது. இக்கருத்து இன்னும் நிரூபிக்கப்படவில்லை. பொதுவாக, குழந்தைகள் வலது கையர்களாகவே யிருப்பினும் சில குழந்தைகள் மட்டும் இடது கைப் பழக்கமுள்ளவர்களாக வளர்கிருர்கள். இது பெற்ருேர்களுக்குக் கவலை தருகிறது. ஏனெனில், உலகில் பெரும்பான்மையோர் வலதுகைப் பழக்க முடையவர்கள். மேலும் இடது கைப் பழக்கம் பல வேலைகளுக்கு ஒரு குறைபாடாகவே யிருக்கும்.

சில குழந்தைகள் விஷயத்தில் இப்பழக்கம் மரபுநிலைதொட்டுக் குடும்பத்தொடு வந்ததாக இருக்கலாம். இத்தகைய குழந்தைகளின் இடதுகைப்பழக்கத்தை மாற்றுவதென்பது இயலாததொன்று. இதனுல் இக்குழந்தைகள் பெருந்தொந்தரைக்குள்ளாவதில்லை. சில குழந்தைகளின் வலது கை சூம்பிப்போய் குறைவுள்ளதாக விருந்தால், அதற்கு ஈடு செய்ய இடதுகைப் பழக்கத்தை அவை மேற்கொள்ளும்; இது விரும்பத்தக்கதே. வேறு சில குழந்தைகளுக்கு இளமையில் சரியாகப் பயிற்சி யளிக்கப் படாததால் இடதுகைப் பழக்கம் தோன்றியிருக்கலாம். இவர்களது நிலையைப் பயிற்சியின்மூலம் மாற்ற முடியும். ஆனுல் இப் பயிற்சி இளமையிலேயே சுமார் 4 அல்லது 5 ஆண்டுகளுக்குள் அளிக்கப்படவேண்டும். பின்னர் இப்பயிற்சி பயன்தராது. குழந்தை வலது கையை உபயோகிக்க வேண்டிய விளையாட்டுச் சூழ்நிலையைத் தோற்றுவிப்பதின்மூலம் இப்பயிற்சியையளிக்கலாம். சில குழந்தைகளின் இடதுகைப்பழக்கம், மரபுநிலைப்பட்டதாக இல்லாவிட்டாலும் எம் முயற்சிக்கும் அசைந்து கொடுக்காமல் நிலைத்ததாக விருக்கும். இது முன்னர் கூறியபடி நனவிலி நிலையிலுள்ள சில மனவெழுச்சிக் கோளாறுகளால் தோன்றுவது. இக்கோளாறுகளினின்றும் விடுபடவே தன்னையும் அறியாமல் குழந்தை இடதுகைப்பழக்கத்தை மேற்கொள்கிறது. இதை அடித்துத் திருத்த முற்படுவது குழந்தைக்குத் தீமை பயக்கும்; நிலைமை மேலும் மோசமாகக்கூடும். அல்லது, இடதுகைப் பழக்கம் மறைந்து அதற்குப்பதில் இதைவிடக் கெடுதலான, திக்குதல் போன்ற நிலைகள் ஏற்படலாம். இவ்வகை இடக்கைப் பழக்கமுள்ள குழந்தைகளை ஆசிரியர்கள் வெகு கவனத்துடனும், அன்புடனும் நடத்த வேண்டும். இக்குழந்தைகளின் குடும்பச் சூழ்நிலையை மகிழ்ச்சியுற்றதாகச் செய்ய முயல வேண்டும். உளமருத்துவவியலறிஞர்களின் துணையுடன் இப்பழக்கத்தைத் திருத்தமுடியும். இது கிட்டாவிட்டால் இப்பழக்கத்தை அப்படியே விட்டுவிடுவது நல்லது என்றே கூறலாம். இடதுகைப்பழக்கம் மட்டும் ஒருவனது வாழ்வைப் பாழாக்காது. உலகில் எக்காலத்திலும், பேரும் புகழும்பெற்று வாழந்தோருள் இடக்கையர்களும் உண்டு. தலைசிறந்த ஓவியனுகவும், அறிஞனுகவும் இன்றும் கருதப்படும் லியனுர்டோ டா வின்சியும் (Leonardo da Vinci), இக்காலத் திரைப்பட நகைச் சுவைமன்னரான சார்லி சாப்ளினும் (Charlie Chaplin) இடக்கையர்களே!

22. நனவிலிமனம், பொருத்தப்பாடின்மை, இடர்தரும் நடத்தை, நெறிபிறழ்வு

நமது மனம் மூன்று நிலைகளை அல்லது படிகளைக் (Levels) கொண்டது என்று உளவியலார் கருதுகின்றனர். நம்மால் ஒரு சமயத்தில் உடனே முற்றிலும் உணரக்கூடிய அனுபவங்கள், உளச்செயல்கள் ஆகியவை கொண்ட பகுதி நனவுப் பகுதி அல்லது நனவுநிலை (Conscious Mind) எனப்படும். இது மனத்தின் மூன்று பகுதிகளில் மிகச் சிறிய பகுதியேயாகும். இதற்கு அடுத்தநிலை'அல்லது பகுதி 'இடைமனநிலை' (Pre-conscious Mind or Sub-conscious Mind) என்பது. இதிலுள்ள எண்ணங்கள், நினைவுகள், அனுபவங்கள் ஆகியவற்றைத் தற்சமயம் நாம் உணர்ந்திராவிட்டாலும் எப்பொழுது வேண்டுமோ அப்பொழுது அவைகளை நனவு நிலைக்கு உயர்த்தி உணரமுடியும். இடைமனநிலையில் காணப்படுவன நனவுநிலைக்கு வருவதில் தடையொன்றும் கிடையாது. நம்மனத்தின் பெரும்துண்டு, "நனவிலி' நிலையேயாகும். (Unconscious Mind). இப்பகுதியில், நமது பண்படாத (Primitive) ஊக்கங்களும், வெற்றிகிட்டாமல் நசுக்கப்பட்ட மனவெழுச்சிகளும், முயற்சிகளும் குடிகொண்டுள்ளன. இவைகள் நம் மனத்தின் அடித்தளத்தில் தொடர்ந்து இருத்தலை, நாம் நேராக அறியமுடியாது. ஆனால் இத்தகைய நனவிலி நிலையிலுள்ளவற்றின் இயல்புகளை, அவை நம் நடத்தையைப் பாதிப்பதன் மூலம் மறைமுகமாக உணர முடிகிறது. நாம் அறியாது செய்யும் சிறு தவறுகள் (Slips), கனவுகள் (Dreams) போன்றவையும் மனத்தின் நனவிலிப் பகுதியின் இயல்பைக் காட்டும் கண்ணாடிகளாக அமைந்துள்ளன. நனவிலிநிலையின் இயக்கச் சக்தி (Dynamism) யைப்பற்றி ஸிக்மண்ட் பிராய்ட் என்னும் உளவியலறிஞரும், அவரது கோட்பாடுகளைப் பின்பற்றும் உளப்பகுப்பாளர்களும் ஆராய்ந்தறிந்து பல உண்மைகளை வெளியிட்டுள்ளனர்.

சமூகத்தில் வெளிப்படுத்த முடியாத, சமூகத்துக்கு ஒவ்வாத சில ஊக்கங்களும், எழுச்சிகளும் மனிதனிடம் இயல்பாகவே உள்ளன. இவை ஒன்றுக்கொன்று பொருத்தமில்லாதவை. சூழ்நிலையோடும் பொருந்தாதவை; நம் மனச்சாட்சிக்கும் ஒவ்வாதவை. இப்படியிருந்தும் இவை வலுவுள்ளவை. நம் செய்கைகளில் வெளிப்படத் துடித்துக் கொண்டிருப்பவை. இவ்வூக்கங்களாலும் மனவெழுச்சிகளாலும் உந்தப்படும் மனிதன் இவற்றை வெளிப்படுத்த முடியாமல் தவிக்கிறான். இதனால் உளப்போராட்டங்களுக்கு (Mental Conflicts) உட்படுகிறான். ஒருவன் எதிர் நோக்கியுள்ள இலக்குக்கும், அவன் உண்மையில் பெற்ற அடைவுக்கும் பெரும் வேறுபாடு எழுவதும், ஒன்றுடன் ஒன்று

பொருந்தாத பல இலக்குகளை வாழ்க்கையில் அடைய முயல்வதும் உளப் போராட்டங்களைத் தோற்றுவிக்க வல்லன. இப்போராட்டங்கள் நம்முள் மகிழ்ச்சியின்மையை உண்டாக்குகின்றன. இத்தகைய போராட்டங்கள் எல்லோருடைய வாழ்க்கையிலும் நிகழ்பவை. இளமையிலிருந்தே நிகழ்ந்துகொண்டிருப்பவை. இவை சிறு குழந்தைகளையும் பாதிப்பவையாகும். ஆனால் அறிவும் மனவுறுதியும் படைத்த ஒருவன் இத்தகைய போராட்டங்களின் தன்மையை நன்குணர்ந்து இவற்றைத் தூய்மைப்படுத்தி வெளிப்படுத்திப் போராட்டத்தைத் தவிர்ப்பான். இத்தகைய ஒருவனை உளநூலறிஞர் 'பொருத்தப்பாட்டைப் பெற்றவன்' (Well-Adjusted Individual) என்றழைக்கின்றனர். இவன் 'உள நலம்' (Mental Health) பெற்றவனாவான். இப்படியிருத்தலையே நமது இலட்சியமாகக் கொள்ளவேண்டும்.

பொருத்தப்பாடும் பொருத்தப்பாடின்மையும்

பெரும்பாலோரால், முக்கியமாக முதிர்ச்சிபெறா இளங்குழந்தைகளால், இத்தகைய பொருத்தப்பாட்டைப் பெற முடிவதில்லை. இவர்கள் தங்களது உளப் போராட்டங்களை அறிவின் அடிப்படையில் தவிர்க்க முடியாமல் இவற்றைத் தங்கள் மனத்தின் நனவிலிப்பகுதியில் நசுக்கி (Repression) ஒடுக்கிவைக்கின்றனர். இப்படி நசுக்கப்படுவதால் இப்போராட்டங்கள் நனவுநிலையிலிருந்து நலிவு செய்யாமல் மறைந்தாலும் தம் வலுவை இழப்பதில்லை. இவை உயிருடனேயே புதைக்கப்படுகின்றன. நனவிலி நிலையிலிருந்துகொண்டே இப்போராடும் ஊக்கங்களும் கிளர்ச்சிகளும் தனிமனிதனுக்கு இடரும் தீமையும் பயக்கும் நடத்தைகளாக மாறி மறைமுகமாக வெளிப்படுகின்றன. இத்தகைய நடத்தைகள், பொருத்தப்பாடற்ற நடத்தைகள் (Mal-Adjustments) அல்லது தற்காப்புக்கான நடத்தைகள் (Defence Mechanisms) எனப்படுவன. நனவிலி நிலையிலுள்ள உளப்போராட்டங்களால் ஏற்படும் இத்தகைய நடத்தையுள்ளவன் 'பொருத்தப்பாடற்றவன்' அல்லது தவறான பொருத்தப்பாட்டைப் பெற்றவன் (Maladjusted Individual) எனப்படுவான். இவனை உளநலங்குன்றியவன் என்றும் அழைக்கலாம்.

பொருத்தப்பாடற்ற நடத்தைகளைப் பலவகைகளாக உளப்பகுப்பாளர் பிரிக்கின்றனர். உளவியல்நூல்களில் ஏறக்குறைய அறுபது விதமான பொருத்தப்பாடின்மையைக் குறிக்கும் சொற்களைக் காணக் கூடும். இவைகளில் முக்கியமானவை அகநோக்குடைமை (Introversion), பகற் கனவுகாணல் (Day Dreaming), ஒன்றுதல் (Identification), காரணம் கற்பித்தல் (Rationalization), புறத்தெறிதல் (Projection), பின்னோக்கம் (Regression) முதலியன.

அகநோக்குடைமை எனப்படுவது, தன்னுள்ளொடுங்கி, பிறருடன் கூடிப்பழகாமல் தனித்தியங்க விழையும் பொருத்தப்பாடற்ற

நடத்தையைக் குறிக்கிறது. வகுப்பில் சில குழந்தைகள் இதனுல் ' தனிப்படுத்தப்பட்டோர் ' களாக விருப்பர். அகநோக்குடைமை தீவிர மாயின் சமூக எதிரிகளாகவும் குழந்தைகள் மாறக்கூடும்.

பகற்கனவு காணல் ஒடுக்கப்பட்ட இச்சைகளைக் கற்பனை மூலம் வெளிப்படுத்த ஒரு வழியாக வமைகிறது. பகற்கனவுகளின் மையமாகத் தோன்றுபவன் கனவு காண்பவனே. பகற் கனவுகள் இருவகைப்படுவன. ஒன்றில் கனவு காண்போன் வெற்றிகொண்டு வீரனெனத் திகழ்வான்; பிறிதொன்றில் தியாகிபோல் துன்பப்படுவான். பகற்கனவு காணல் எல்லோரிடமும் காணப்படும் ஒரு நிலையே. ஆனுல் இந்நிலை தீவிரமாகி உண்மை உலக நிகழ்ச்சிகளினின்றும் கனவு காண்போனைத் துண்டித்து விடுமளவுக்கு முற்றிப்போவது விரும்பத் தக்கதன்று.

ஒன்றுதல்: தன்னுல் வெளிப்படுத்தப்பட முடியாமல் ஒடுக்கப் பட்ட இச்சைகளையும் தேவைகளையும், தனது நடத்தையில் வெளியிடும் வேருெருவனின் செயல்களை ரசித்தல் மூலம் ஓரளவு நிறைவு பெறும்படி செய்தலே ஒன்றுதல் எனப்படும். தீயோர்களிடம் ஒன்றிய மாணுக்கர் அவர்கள் நடத்தையைப் பின்பற்றுவதன் மூலம் தாங்களும் ஒழுக்கங் குன்றியவர்களாகின்றனர்.

காரணங்கற்பித்தல் எனப்படுவது நனவிலி நோக்கங்களி னின்றும் எழும் செயல்களுக்குப் பிறர் ஏற்றுக்கொள்ளத்தக்க காரணங் களைக் காட்டல் ஆகும். இது தீவிரமாயின் தன்னையே ஏமாற்றிக் கொள்ளும் நிலையைத் தோற்றுவிக்கும்.

இன்று எதிர்ப்பட்டுள்ள உளப்போராட்டங்களினின்றும் விடுபட ஒருவன் தன்னையுமறியாமல் தனது வளர்ச்சிப்படிகளில் கீழிறங்கிச் சிறு குழந்தையைப்போல செயற்படுதல் **பின்னேக்கமெனப்படும்.**

புறத்தெறிதல் என்பது நமது இச்சைகளையும், மனவெழுச்சி களையும், உளச்சிக்கல்களையும் பிறரிடம் உள்ளனவாக எண்ணி, அதன் படி செயற்படுதலாகும்.

பொருத்தப்பாடற்ற நடத்தைகளைப் பொதுவாக எதிர்ப்பு (Fight) நடத்தைகள், ஒதுங்கிப் பின்னடையும் (Flight) நடத்தைகள் என்று இருவகைகளாகப் பிரிக்கலாம். பொருத்தப்பாடின்மை எல்லோரிடமுமே ஓரளவு காணப்படுகின்றது. ஆயினும் சிலரிடம் உளப்போராட்டத்தின் தீவிரத்திஞல் இவையும் தீவிரமடைகின்றன. நனவிலி மனத்திலுள்ள உளப்போராட்டங்களினின்று எழும் இத்தகைய தீவிர பொருத்தப் பாடற்ற நடத்தைகளே, குழந்தைகளிடமும் வயது வந்தோர்களிடமும் நாம் காணும் பல ஒழுங்கற்ற, நெறி பிறழ்ந்த நடவடிக்கைகளுக்கும், இடக்கைப்பழக்கம் போன்ற சில இயக்கக் குறைபாடுடைய நடத்தை களுக்கும் அடிப்படைக் காரணங்களாகும் என்று உளவியலறிஞர்கள் கூறுகின்றனர். இத்தகைய குழந்தைகளைச் சீர்திருத்தும் பணியில் ஈடு பட்டுள்ள ஆசிரியர்கள் நனவிலி மனத்தின் இயல்புகளையும் இந்நிலை யுள்ள போராட்டங்களிலிருந்து எழும் பொருத்தப் பாடற்ற நடத்தை

களைப் பற்றியும் நன்கு அறியவேண்டும். அப்பொழுதுதான் இவ்வகை மாணவர்களை ஒழுக்கமுடையவர்களாக மாற்ற ஆசிரியர்களால் உதவ முடியும். பொருத்தப்பாடற்ற குழந்தைகளே இடர் தரும் நடத்தையுள்ள சிறுவர் சிறுமியர் (Problem Children) களாகவும், நெறிபிறழ் குழந்தைகளாகவும் (Delinquent Children) வளர்கிறார்கள்.

இடர்தரும் நடத்தை எழக்காரணங்களும் அவற்றை நீக்கும் வழிகளும்

பள்ளிகளில் ஒழுக்கம் குன்றிய மாணவர்கள் சிலர் இருப்பர். இவர்களின் நடத்தை ஆசிரியர்களுக்கும், பெற்றோர்களுக்கும் தொந்தரவும் கவலையும் அளிப்பனவாக இருக்கும். இத்தகைய 'பிரச்சினை நடத்தைகள்' பல வடிவங்களில் வெளிப்படலாம். வகுப்புக்குச் செல்லாமை (Truancy), பிற குழந்தைகளைக் கொடுமைப் படுத்தல் (Bullying), திருடுதல் (Stealing), பிறர் உடைமைகளையுடைத்தல் (Destructiveness), பால் பற்றிய ஒழுக்கமின்மை (Sexual misbehaviour) முதலியன சாதாரணமாகப் பள்ளிச் சிறுவர்களிடம் நாம் காணும் பிரச்சினை நடத்தைகளாகும். இத்தகைய நடத்தைகளின் காரணங்கள் யாவை ?

முன்னரே கூறியபடி, இச்சிறுவர்களின் வாழ்க்கையில் ஏற்படும் பல நிகழ்ச்சிகள் இவர்களிடையே உளப்போராட்டங்களைத் தோற்று விக்கின்றன. இப்போராட்டங்களை உள்ளத்திலே கொண்ட குழந்தைகள் அவற்றை ஒழிக்க முடியாமல் சிறிது சிறிதாக உள்ளத்தின் நனவிலி நிலைக்கு அவற்றை அழுத்திவிடுகின்றனர். அந்நிலையிலிருந்து அவை பொருத்தப்பாடின்மையைக் காட்டும் செயல்களாக வெளிப்படுகின்றன. இப்பொருத்தப்பாடின்மையே பல கெட்ட நடத்தைகளாக மாணவர் வாழ்வில் தோன்றுகின்றன. பொதுவாக, உளப்போராட்டங்கள் நனவிலி நிலைக்கு நசுக்கப்படுவதால் அவை தம்முள் இருந்து தம் நடத்தையைத் தூண்டுவதை மாணவர் உணர்வதில்லை. ஆனால் சில சமயங்களில் இப்போராட்டங்கள் தம்முள் நிகழ்வதை அறிந்தே, அவற்றினின்றும் சிறிது நேரமாகிலும், எப்படியாகிலும், விடுதலைபெற சிறுவர் தீய நடத்தைகளை மேற்கொள்வதுமுண்டு.

மாணாக்கர்களிடம் காணப்படும் பொருத்தப்பாடற்ற நடத்தைகளில் எவை மிகக் கெடுதலானவை ? சிறுவர்களிடம் நேரடித் தொடர்புள்ள ஆசிரியர்களைப் போன்றவர்கள், மாணவர்களின் துடுக்குத்தனம், கீழ்ப்படியாமை (Disobedience), கிளர்ச்சி செய்தல் போன்ற எதிர்ப்பு நடத்தைகளே (Aggressive Behaviour) மிக்க தீங்கு பயப்பவையெனக் கருதுகின்றனர். ஆனால் உளநலவியலறிஞர்களோ (Mental Hygienists) பிறருடன் சேராமல் ஒதுங்கித் தனிப்படுதல் (With drawal) போன்ற பின்வாங்கும் நடத்தைகளே மிகுந்த தீமை பயப்பன வென்று நினைக்கின்றனர். பள்ளியில் இப்பொழுது ஆசிரியர்களுக்கு

நேர்முகமாகத் தொந்தரவு கொடுக்காத இத்தகைய மாணுக்கர்கள் பிற்காலத்தில் சமூக எதிரிகளாக மாறி சமூகத்திற்குக் கேடு விளைவிக்கும் பல தீச் செயல்களில் ஈடு படலாம்.என்பதே அவர்களது கருத்தின் பின்னுள்ள காரணமாகும்.

உளப் போராட்டங்களினின்றும் எழும் பொருத்தப்பாடற்ற நடத்தைக் கோலங்களே சிறுவர்களின் இடர்தரும் நடத்தைக்கு முக்கிய காரணங்களெனக் கண்டோம். இந்நடத்தையுள்ள சிறுவர்கள் ‘பிரச்சினைச் சிறுவர்கள்’ (Problem Children) என்று ஆங்கிலத்தில் அழைக்கப்படுவர். ஏனெனில் இத்தகையோரின் நடத்தை ஆசிரியர்களுக்குத் தீராத பெரும் பிரச்சினையாகத் தோன்றுகிறது. இவ்வகைக் குழந்தைகளைப் பிரச்சினைக் குழந்தைகள் என்பதைக்காட்டிலும் “பிரச்சினைகளையுடைய குழந்தைகள்” (Children with Problems) என்றழைப்பது மிகப் பொருத்தம் என்கின்றனர் உளநூலறிஞர்கள். ஏனெனில் இவர்களை எதிர்ப்படும் பிரச்சினைகளுக்கு வழிகாண வியலாத நிலையில் உளப் போராட்டங்களுக்கு உள்ளாகியே, இவர்கள் நெறி பிறழ்வு அடைகின்றனர். கற்பனைக் கண்கொண்டு மாணவர் வாழ்க்கையை நோக்கி, இரக்க மனப்பான்மையுடன் ஆசிரியர்களும் பெற்றோர்களும் ஒத்துழைத்தால் அவர்களது பிரச்சினைகளையும் அவற்றினின்று எழும் உளப்போராட்டங்களையும் அகற்றுதல் சாத்தியமாகும். சிறுவர்கள் வாழ்வும் நலமுறும்; சமூகமும் வளம்பெறும்.

எக்காரணங்கள் சிறுவர் வாழ்வில் பிரச்சினைகளைத் தோற்றுவிக்கின்றன என்பதை இங்கு நோக்குவோம். இக்காரணங்களையறிந்து இவற்றை நீக்க முயற்சி மேற்கொண்டால் கெட்ட நடத்தைகளை முளையிலேயே கிள்ளியெறிந்துவிடலாம். இக்காரணங்களில் சில, குழந்தையிடம் தனிப்பட்ட முறையில் காணப்படுபவை. (Individual Factors). உடலில் குறைபாடுள்ள குழந்தைகள் தாழ்வு மனப்பான்மையால் உந்தப்பட்டு உளப் போராட்டங்களுக்கு ஆளாவது இயற்கையே. நுண்ணறிவு குறைந்த குழந்தைகள் தங்கள் வாழ்வில் ஏற்படும் பிரச்சினைகளைச் சமாளிக்கத் திறமின்றி உளப் போராட்டங்களுக்கு ஆளாகலாம். காப்புணர்ச்சி ஓர் இன்றியமையாத உள்ளத் தேவை என்று முன்னரே கண்டோம். இவ்வுணர்ச்சியில்லாத அல்லது தமக்கு இல்லை என்ற நினைவுகொண்ட குழந்தைகளையும் உளப் போராட்டங்கள் பாதிக்கின்றன. மற்றும், மனமுறிவுணர்ச்சியுள்ள சிறுவர்கள் அவ்வுணர்ச்சியைப் போக்க வலுவந்த நடத்தைகளில் ஈடுபடுவதும் உண்டு.

சிறுவர்களின் வாழ்வில் பல பிரச்சினைகளைத் தோற்றுவிப்பதில் அவர்களது குடும்பத்துக்குப் பெரும்பங்கு உண்டு. வறுமை, பல உளப் போராட்டங்களின் அடிப்படை. குடும்பத்தில் பெற்றோர்களிடம் தோழமையின்மை அங்கு வளரும் குழந்தைகளின் மனநிலையைப் பெரிதும் பாதிக்கிறது. தன் தாய் தந்தை இருவரிடமும் சரிநிகர் அன்பு குழந்தைக்கு உண்டு. இவர்கள் ஒருவருக்கொருவர் எதிரிகளானல்

யாரைச் சார்வது என்னும் பிரச்சினை குழந்தையிடம் உளப்போராட்டத்தைத் தூண்டுவது நிச்சயம். குடும்பத்தில் நிலவும் கட்டுப்பாடு வெகு தீவிரமானதாகவோ அல்லது கட்டுப்பாடே இல்லாமல் இருந்தாலோ குழந்தைகளின் மனநிலை வளர்ச்சி கெடும். சில குடும்பங்களில் பெற்றோர் குழந்தையிடம் விருப்பமின்றி (Rejection) இருப்பர்; வேறு சில குடும்பங்களில் வீட்டுக்கு ஒரே குழந்தையாக (Only Child) இருப்பதால், பெற்றோர்கள் குழந்தைக்காக எல்லாவற்றையும் தாங்களே (Over Protection) செய்வதும் உண்டு. இவ்விரண்டுமே குழந்தைக்கு நன்மை பயப்பனவல்ல. குழந்தைகளுக்கு 'தங்களது' என்று உரிமையுடன் வைத்துக்கொள்ள ஏதாகிலும், விலை குறைந்த விளையாட்டுப் பொருள்களேனும், தரப்படுவது அவசியம். அப்பொழுதுதான் அவர்களிடம் 'தன்னுடைமையுணர்ச்சி' (Sense of Personal Property) வளரும். தன்னிடமுள்ள பொருள்கள் தன்னுடையவை என்பது போலவே, பிறர் பொருள்கள் அவர்களுடையவை; அவற்றைத் தமதாக்க முயல்வது தவறு என்னும் எண்ணம் இதனால் தோன்றும். மற்றும், பெற்றோர்களே சமூக எதிரிகளாகவும், தீய நடத்தையுடையவர்களாகவுமிருந்தால், அவர்களால் வளர்க்கப்படும் சிறுவர்களும் கெட்ட நடத்தையுடையவர்களாக வளர்வதில் வியப்பொன்றுமில்லை. மேற்கூறியவையாவும் குழந்தைகளின் உளப் போராட்டங்களுக்கும் பொருத்தப்பாடின்மைக்கும் அவர்களின் பெற்றோர்களின் பங்கு எவ்வளவு பெரிது என்பதைத் தெளிவாக எடுத்துக் காட்டுகின்றன. இதனாலேயே ஏ. எஸ். நீல் (A. S. Neil) என்பவர் "இடர் தரும் சிறுவர்கள் என்று எவரும் இல்லை; இருப்பவர்கள் இடர்தரும் பெற்றோர்களேயாவர்" என்கிறார். மேலை நாடுகளில் 'குடும்பம்' எனப்படும் சமூக நிலையம் இன்று பல்வேறு காரணங்களினால் கட்டுக்குலைந்தே காணப்படுகிறது. இதனால் அங்கு வாழ்ந்து வளரும் சிறுவர்களும் சிறுமிகளும் காப்புணர்ச்சி குன்றி உளப் போராட்டங்களுக்கு உள்ளாகின்றனர். நமது நாட்டில் இன்று நிலவிவரும் கூட்டுக் குடும்பமுறை நமது குழந்தைகளுக்கு ஓரளவேனும் காப்புணர்ச்சியளிப்பதனால் அவர்களை நெறிபிறழ்வினின்றும் காக்கிறது. சுற்றுப்புறத்தில் (Neighbourhood) காணப்படும் ஏதுக்கள் சிலவும் குழந்தைகளைக் கெடுக்கின்றன. நடத்தைக் கேடுள்ள நண்பர்கள், தீமை பயக்கும் திரைப் படங்கள், மஞ்சள் பத்திரிகைகள் போன்ற பொழுதுபோக்கும் சாதனங்களும், மாணவர்களின் மனத்தில் தீய மனவெழுச்சிகளைத் தோற்றுவித்து உளப்போராட்டங்களையுண்டுபண்ணுகின்றன. மற்றும், அந்த வட்டாரத்தில் ஒரு குழந்தையின் குடும்பம் கீழ்ப்பட்ட அல்லது சிறுபான்மை வகுப்பைச் சார்ந்த குடும்பமாகவிருந்தால், பிற குடும்பத்தினர் அக்குடும்பத்தையும் அதிலுள்ள இக்குழந்தையையும் ஒதுக்கித் தள்ளலாம். இந்நிலையும் குழந்தையின் சமூகப் பொருத்தப்பாட்டைக் கெடுக்கவல்லது.

பள்ளியின் நிலையும் மாணவர்களைச் சில சந்தர்ப்பங்களில் கெடுக்க

வல்லது என்பதை இங்குக் கவனிக்கவேண்டும். பள்ளியில் கட்டுப் பாடின்மை மாணவர்களது வளர்ச்சியின் ஒழுங்கைக் கெடுக்கும். மற்றும், அதிகார வெறி பிடித்து, மாணவர்களை அவசியமின்றித் தொந்தரவுக்குள்ளாக்கும் ஆசிரியர்கள், மாணவனின் திறமைக்கு அப்பாற்பட்ட வேலைகளை அவன் செய்தே தீரவேண்டும் என்று கட்டாயப்படுத்தும் ஆசிரியர்கள் ஆகியோர் மாணவர்களின் உள்ளத்தில் போராட்டங்களைத் தோற்றுவிப்பார்கள். ஆகவே மாணவர்களின் உளப் போராட்டங்களுக்கும், அவற்றினின்று எழும் பொருத்தப்பாடின்மைக்கும், பிரச்சினை நடத்தைகளுக்கும் பல காரணங்கள் உள்ளன என்றும், இவை ஒன்றுக்கொன்று தொடர்புடையவை என்றும் நாம் அறியலாம். இக்காரணங்களே நாம் அடுத்துக் கவனிக்கப்போகும் நெறிபிறழ்வுக்கும் அடிப்படைகளாகும். நெறிபிறழ்வு என்பது வேறு தனிப்பட்ட ஒன்றன்று. அது பொருத்தப்பாடின்மையின் பயனுக ஏற்படும் தீவிரமான, சமூக வாழ்வுக்கு எதிரான நடத்தையேயாகும். இடர் தரும் நடத்தையுள்ள குழந்தைகளைத் தொடக்கத்திலேயே சீர்திருத்தாவிட்டால், இவர்களே நெறிபிறழ்வுள்ளவர்களாக மாறி, பெரியவர்களாகும்போது சமூகக் குற்றவாளிகளாகச் செயற்படுவர்.

உளப் போராட்டங்களுக்குப் பல காரணங்கள் உள்ளனவென்பதைக் கண்டோம். ஆனல் இக்காரணங்கள் ஒரு சில குழந்தைகளையே பாதிக்கின்றன; வேறு சிலரைப் பாதிப்பதில்லை. ஆகையால் உளப் போராட்டங்களுக்கு உட்படுதல், வெளிக் காரணங்களால் ஆவதுமட்டுமன்று; ஒருவனின் அறிவையும், ஆற்றலையும் பொறுத்தது என்பது தெளிவாகிறது. பொருத்தப்பாடின்மை பெண்களைவிட ஆண்களிடம் அதிகமாகக் காணப்படுவதன் காரணம், சமூகம் பெண்களுக்கு அதிகப்பொறுப்பைத் தராமல் அதிகப் பாதுகாப்பு அளிப்பதால் இருக்கக்கூடும். பொருத்தப்பாடின்மையுள்ள குழந்தைகள் வெவ்வேறுவித நடத்தைகளை மேற்கொள்ளக் காரணம் என்ன? சிலர் பிற சிறுவர்களின் உடமைகளைத் திருடுகிருர்கள்; சிலர் ஆசிரியர்களிடமும் தம் தோழர்களிடமும் முரட்டுத்தனமாகவும், கிளர்ச்சி மனப்பான்மையுடனும் நடந்துகொள்கிருர்கள்; வேறு சிலர் சமூகத் தொடர்புகளினின்றும் விலகித் தனியாட்களாக உலவுகிருர்கள். பொருத்தப்பாடற்ற நடத்தையில் காணப்படும் இவ்வேறுபாடுகள் ஒருவனது உளப்போராட்டத்தின் இயல்பு, அவனது பழக்க வழக்கங்கள், பிறரின் மாதிரி நடத்தை (Models available for imitation), மற்றும் நடத்தை வெளிப்படக் கிடைக்கும் வாய்ப்புக்களின் தன்மை ஆகியவற்றைப் பொறுத்ததாகும்.

இக்குழந்தைகளைத் திருத்த ஆசிரியர்கள் எம்முறைகளைக் கையாளலாம்? சாதாரணமாகத் தண்டனை முறையொன்றே இவர்கள் விஷயத்தில் கையாளப்பட்டு வந்தது. துடுக்குத் தனத்திலைலோ, பிறர் முன்னிலையில் தான் தைரியமுள்ளவன் என்று காட்டவிழைவதிலைலோ, அறியாமையிலைலோ ஏற்படும் ஒழுக்கமற்ற நடத்தையைப் பொறுத்தமட்டில்

தண்டனே சிறிது பயனேயளிக்கலாம், ஆனல் பொருத்தப் பாடின்மை யினின்றும் எழும் ஒழுக்கங்குன்றிய நடத்தைகளேப் பொறுத்தமட்டில் தண்டனே பயனற்றது மட்டுமன்று; நிலைமையை மேலும் மோசமாக்கவும் வல்லது. இதற்கு ஒரே ஒரு மருந்துதான்உண்டு. அது இந்நடத்தைகளின் அடிப்படைக் காரணங்களே யறிந்து அவற்றை நீக்க முயல்வதே யாகும். இதைச் செய்வதில் குழந்தை நல்வளர்ச்சிக்கு வழி காட்டும் விடுதிகளின் உதவி இன்றியமையாதது. இவ்விடுதிகளின் உதவிகொண்டு பொருத்தப்பாடின்மையின் கார்ணங்களேக் கண்டுபிடித்தல் (Diagnosis), அவற்றை நீக்குதல் (Remedy) மட்டுமன்றி, இது எழாமல் தடுக்கவும் (Prevention) நம்மால் இயலும். இவ்விஷயத்தில் வருமுன் காத்தல் வந்தபின் நீக்கலேவிடச் சிறந்தது. இதற்கான வழி முறைகள் நெறி பிறழ்வு பற்றி நோக்கும்போது விவரிக்கப்படும். இங்கு ஆசிரியர் கவனிக்கவேண்டியவற்றில் முக்கியமானது, இத்தகைய மாணவர்கள் பள்ளியிலே தாமே செய்து வெற்றிகண்டு மனமகிழ்ச்சியடையக் கூடிய பல வேலேகளுக்கு வாய்ப்பையளிப்பதாகும். மகிழ்ச்சி பரவிய குடும்ப, பள்ளி நிலேகளே ஏற்படுத்துவதும் பெற்றேர்களும் ஆசிரியர்களும் கூட்டாகச் செய்ய வேண்டிய ஓர் ஏற்பாடாகும். மற்றும், உள நலவியலின் மூலம் மாணவர்க்கு நல்வாழ்க்கை வாழும் முறைகளேக் கற்பித்தல் அவசியம். இவ்வறிவு மாணவர்களுக்குத் தங்களுள் செயல்படும் இயல்பூக்கங்கள், மனவெழுச்சிகள் ஆகியவற்றின் தன்மைகளேத் தெளிவாக்குகின்றது. தங்கள் மனவளர்ச்சிக்கு வேண்டிய தேவைகள் எவை? இவற்றைச் சமூகவமைதிக்கும் முன்னேற்றத்துக்கும் ஊறுசெய்யாத முறையில் எப்படி நிறைவுறச் செய்யலாம் என்பதையும் போதிக்கிறது. மற்றும், தமது ஆற்றல்களின் அளவுகளே யுணர்ந்து தம்மால் வெற்றியுடன் செய்து முடிக்கக்கூடிய செயல்களேயே எடுத்துக் கொள்ள வேண்டிய அவசியத்தையும் வற்புறுத்திக் கூறுகிறது. இவ்வாறு செய்தால்தான் மனவமைதியும், உள நலமும், பொருத்தப்பாடும் உண்டாகும். மன நலவியல் பற்றிய அறிவு மாணவர்களுக்கும் ஆசிரியர்களுக்கும் இன்றியமையாதது.

குழந்தைகளின் நெறிபிறழ்வு
(Juvenile Delinquency)

நெறிபிறழ்வு என்பது குழந்தைகளின் அல்லது குமரப் பருவத்தினரின் தீவிரமான சமூக விரோத நடத்தையைக் குறிக்கும். இத்தகைய நடத்தையில் ஈடுபடும் பெரியவர்களே நாம் 'குற்றவாளிகள்' (Criminals) என்போம். நெறிபிறழ்வுள்ள குழந்தைகள், இளங் குற்றவாளிகள். இடர்தரும் நடத்தையுடைய குழந்தைகள், நெறிபிறழ் குழந்தைகள், குற்றவாளிகள் இவர்கள் மூவரும் சிறிதே தாம் வேறுபட்டவர்கள். பள்ளியில் பக்கத்து மாணவனின் புத்தகத்தைத் திருடுபவனே

இடர்தரும் நடத்தையுடையவன் என்கிறோம். அதே மாணவன் வெளியே சென்று ஒரு கடையிலுள்ள ஒரு பொருளைத் திருடினால், அவன் நெறிபிறழ்ந்தவனாகிறான். ஒரு வயதான மனிதன் இதையே செய்தால் அவன் சமூகத்தால் குற்றவாளியாகக் கருதப்படுகிறான். நெறிபிறழ் குழந்தைகள் யாவர் என்பது பற்றிய ஸிரில் பர்ட்டின் விளக்கம் கவனிக்கத்தக்கது. "எக்குற்றங்களைப் பெரியவர்கள் செய்தால் அவர்கள் சட்டப்படி தண்டிக்கப்படுவார்களோ, அக்குற்றங்களைச் செய்யும் சிறுவர் சிறுமியர்களை நெறிபிறழ்வுடையவர்களாகக் கருதவேண்டும்" என்கிறார் பர்ட். சாதாரணமாக, 17 வயதுக்குட்பட்ட சிறுவர், சிறுமியர்கள் செய்யும் குற்றங்கள் நெறிபிறழ்வுக்குள் அடங்கும். நெறிபிறழ் சிறுவர்களும், சிறுமிகளும், பிறவகைக் குழந்தைகளைக் காட்டிலும் பெருமளவு பெற்றோர்கள், ஆசிரியர்கள், சமூகத்தினர் ஆகியவர்களின் கவனத்துக்குள்ளாகிறார்கள். இவர்களது நிலை, பிற்போக்குடைய அல்லது குறைபாடுடைய குழந்தைகளின் நிலையைக் காட்டிலும் தீவிரமானதாகும். ஏனெனில் பிற்போக்குடைய அல்லது குறைபாடுடைய குழந்தைகளை ஆசிரியர்களும், பிறரும், பெரும்பாலும் பரிவுடன் நோக்குகின்றனர். ஆனால் நெறிபிறழ்ச்சியுள்ள குழந்தைகள் சமுதாயத்தினரால் சினத்துடனும், வெறுப்புடனும் நோக்கப்படுகின்றனர். இவ்வுணர்ச்சி அக்குழந்தைகளின் உண்மை நிலையை அறிந்து அவர்கள் மேம்பட உதவவொட்டாமல் சமுதாயத்தினரைத் தடுக்கிறது. இதனால் அக்குழந்தைகளின் நெறிபிறழ்வு மேலும் தீவிரமடையக்கூடும். ஆனால் இன்று இத்தகைய 'நச்சு வளைய'த்தை முறிப்பதற்கான முயற்சிகள் எல்லா நாடுகளிலும் தொடங்கப்பட்டுள்ளன. நெறிபிறழ்வு 'சமூக-உளவியல்' காரணங்களால் எழும் பிரச்சினையே என்னும் உண்மையறிவு, இத்தகைய குழந்தைகளைச் சீர்திருத்தி அவர்களது வாழ்வையும், அதன்மூலம் சமுதாயத்தின் வாழ்வையும் வளமாக்க எடுத்துக் கொள்ளப்படும் முயற்சிகளுக்கு ஆக்கமளித்துள்ளது.

நெறிபிறழ்வு பற்றியும், குற்றங்கள் பற்றியும், பல தவறான கருத்துக்கள் முன்னர் உலவிவந்தன. லோம்பிரோஸோ என்பவரின் கொள்கைப்படி, சிலர் பிறப்பிலேயே குற்றம் புரியும் இயல்போடு (Criminal Type) பிறக்கிறார்கள். இவர்களே நெறிபிறழ் சிறுவர், சிறுமிகளாகவும், பெருங்குற்றவாளிகளாகவும் வளர்கின்றனர். ஜூக்ஸ் குடும்பம், காலிகாக் குடும்பம் பற்றிய ஆராய்ச்சிகளும் பிறவிக் குற்றவாளிகள் உள்ளனர் என்கிற முடிவைத் தருகின்றன. ஆனால், இக்கொள்கையைத் தற்கால உளவியலறிஞர்களும், குற்றவியலறிஞர்களும் (Criminologists) அப்படியே ஒப்புக்கொள்வதில்லை. பிறவி இயல்புகள் ஒருவனைக் குற்றவாளியாகத் தாமாகவே ஆக்குவதென்பது முடியாது. சூழ்நிலைக்கே ஒருவனை இந்நிலைக்கு மாற்றுவதில் முக்கிய பங்கு உண்டு என்பது இக்காலக் கருத்து. இதையே ஸிரில் பர்ட், ஹீலி (Healey), ராபின்ஸன் (Robinson) போன்றோர் தங்களது ஆராய்ச்சிகள் மூலம்

கண்டறிந்துள்ளனர். முன்னரே கண்டபடி, நெறிபிறழ்வு பெரும்பாலும் மாறுபட்ட மனவெழுச்சிகளால் ஏற்படும் உளப் போராட்டங்களின் தீவிரப் பயன்களேயாகும். திருத்தப்படாத, இடர்தரும் நடத்தையுள்ளவர்கள் காலப்போக்கில் நெறிபிறழ்வுற்றவர்களாக மாறுவது இயற்கையே. ஆகவே நெறிபிறழ்ச்சிக்கு அடிப்படைக் காரணங்கள் உளப் போராட்டங்களைத் தோற்றுவிக்கும் பல ஏதுக்களேயாகும். இவற்றைப் பற்றி முன்னரே விரிவாக அறிந்துள்ளோம். இவ்வேதுக்கள் பெரும்பாலும் குடும்பம், சுற்றுப்புறம், பள்ளி ஆகிய சமூகநிலையங்களிலுள்ள (Social Institutions) கோளாறுகளிலிருந்து எழுவதினால், நெறிபிறழ்வு சமூகக் கோளாறுகளின் (Social Diseases) பலனேயென்றும், இதை ஒழிப்பதில் முதற்படி இச்சமூகநிலையங்களைச் சீர்திருத்துவதே என்றும் தற்கால அறிஞர்கள் கருதுகின்றனர். மக்கள் நெருக்கமாக வாழும் நகர்ப்புறங்களில் கிராமங்களைவிட நெறிபிறழ் சிறுவர்களும் சிறுமிகளும் அதிகமாகக் காணப்படுகின்றனர். நகரங்களிலேயும், வாழ்க்கை நிலையிலும் படிப்பிலும் உயர்ந்த குடும்பங்கள் வசிக்கும் பகுதியில் பொதுவாக நெறிபிறழ்வு, அதிகமாக நேர்வதில்லை. ஆனால், வறியோர் குடியிருப்புப் பகுதிகளில் (Slums) இது அதிகமாகக் காணப்படுகிறது. இதற்குக் காரணம் இங்குள்ளோரின் வறுமை, உளப்போராட்டங்களின் தீவிரத்தை யதிகப்படுத்துவதே யாகும். தற்கால வாழ்க்கை, சிக்கல் மிகுதி பட்டிருத்தலால், இன்று அமெரிக்கா போன்ற நாடுகளில் உயர் குடும்பக் குழந்தைகளும் உளப் போராட்டங்களுக்குட்பட்டுப் பெரும் அளவில் நெறிபிறழ்வடைகிறார்கள் எனப்படுகிறது. நெறிபிறழ்விலும் சிறுமிகளைவிடச் சிறுவர்களே அதிக எண்ணிக்கையிலுள்ளனர். இதன் காரணத்தை முன்னரே அறிந்துள்ளோம்.

நெறிபிறழ்வுள்ள குழந்தைகளைச் சீர்திருத்தக் கையாளப்படும் புதிய முறைகள்

நெறி பிறழ்வுள்ள குழந்தைகளைச் சீர்திருத்துவதில் சமூகம் இப்பொழுது புதுவழிகளைக் கையாள்கிறது. முன்னர் இவர்களும் சாதாரணக் குற்றவாளிகளாகவே கருதப்பட்டு முதிர்ந்த குற்றவாளிகளுடன் ஒரே சிறையிலே தள்ளப்பட்டு வந்தனர். இதன் பலன் இக் குழந்தைகளை நிரந்தரமாகக் குற்றவாளிகளாக்கியதுதான். ஆனால், இப்பொழுது நெறிபிறழ்வுள்ள குழந்தைகள் தனிப்படுத்தப்பட்டு வேறு முறைகளில் நடத்தப்படுகிறார்கள். இவர்களுக்கென்றே தனிப்பட்ட நீதிமன்றங்கள் (Juvenile Courts) ஏற்படுத்தப்பட்டுள்ளன. இங்கு இருக்கும் நடுவர் (Judge) கள் இவ் விளங்குற்றவாளிகளிடம் கருணையுடன் நடந்துகொள்கிறார்கள். இவர்களைச் சிறைக்கு அனுப்பாமல் சிறிது காலம், இளங்குற்றவாளிகள் சீர்திருத்தப் பள்ளிகளுக்கு (Borstal or Reformatory Schools) அனுப்பி நன்னெறி நடத்தைகளை இவர்களுக்குக் கற்பிக்

கிறார்கள். இங்கு இவர்களுக்கு ஏதாவது ஒரு கைத்தொழிலும் கற்பிக்கப்படுகிறது. இஃது இவர்களின் தாழ்வு மனப்பான்மையைப் போக்கித் தாங்கள் சமூகத்தில் தங்களது கையையே நம்பி வாழமுடியும் என்னும் நம்பிக்கையுணர்ச்சியை அளிக்கிறது. அப்பள்ளிகளிலிருந்து வீடு திரும்பிய பின்னும் இவர்களைக் கண்காணித்து இவர்கள் மீண்டும் தீய வழிகளில் புகாவண்ணம் தடுக்க, பல அலுவலர்கள் (Probation Officers) நியமிக்கப்பட்டுள்ளனர். நெறி பிறழ்வுள்ளோரைச் சீர் திருத்துவதில் உளவியலறிஞர்கள், உளமருத்துவவியலறிஞர்கள் ஆகியோரின் உதவி பெரிதும் பயன்படுகிறது. இவர்கள் இச்சிறுவர்களின் தற்போதைய நிலையை நன்கு ஆராய்ந்து, இந்நிலைக்கு அவர்களது சூழ்நிலையின் எந்தப் பகுதி காரணமாகவிருக்கக்கூடும் என்றறிகிறார்கள். பின்பு இக்காரணங்களை அகற்றும் வழிமுறைகளைத் தெரிவிக்கிறார்கள். நகரின் ஒதுக்குப்புறங்களில் குடிசை கட்டிக்கொண்டு வாழ்வோரது குடும்பங்களினின்றும் வரும் குழந்தைகளும், ஒழுங்கு, சட்டம், கட்டுப்பாடு இவற்றிற்கு தாமே மதிப்பளிக்காமல் வாழும் பெற்றோர்களின் குழந்தைகளும், பள்ளி வாழ்க்கையிலும் சமூக வாழ்க்கையிலும் பொருந்தி நடக்க இயலாதவர்களாகவே பெரும்பாலும் காணப்படுகின்றனர். இதற்கு அடிப்படைக் காரணம் சமூகவியல்புக்கு ஒத்த நடத்தை, சமூக முன்னேற்றத்துக்கு எதிரான நடத்தை ஆகியவை பற்றிய விளக்கமான அறிவு இவர்களுக்கு ஏற்படாததே யாகும். இதனாலேயே இவர்கள் நெறி பிறழ்வடைகின்றனர். இவர்கள் சீர்திருத்தப்பட்ட பின்னர், அதே சூழ்நிலைக்குத் திரும்ப அனுப்பப்பட்டால் மீண்டும் கெடுவர். ஆகையால் இத்தகைய குழந்தைகளை வேறு நல்ல சூழ்நிலைகளில் வாழ்வளிப்பதும் இன்று கவனிக்கப்படுகிறது.

இளங் குற்றவாளிகளைச் சீர்திருத்தி அவர்களைச் சமூகத்தின் மதிப்பிற்குரிய உறுப்பினர்களாக மாற்றுவதில் அமெரிக்காவில் பிளானகன் (Father Flannagan) என்னும் கிறித்தவப் பாதிரியாரால் முதலில் தொடங்கப்பட்டு இப்போது நம் நாட்டிலும் பரவியுள்ள "சிறுவர் நகரங்கள்" (Boy's Town) போன்ற இயக்கங்கள் பெரிதும் உதவுகின்றன. இத்தகைய சிறுவர் நகரங்களில், நல்ல சூழ்நிலையின்மையினால் இளங் குற்றவாளிகளாக மாறக்கூடிய அனாதைச் சிறுவர்கள், சமூகத்துக்குப் பயன்படும் குடிமக்களாகப் பயிற்றுவிக்கப் படுகிறார்கள். இவ்வகை நிலையங்கள் நம் நாட்டிலும் ஆங்காங்கு உள்ளன.

நெறிபிறழ்வைத் தடுக்க வழிகள்

மேற்கூறியவைகளைக் காட்டிலும், நெறி பிறழ்வைத் தடுப்பதெப்படி என்பதிலேயே ஆசிரியர்கள் அதிக கவனம் செலுத்த வேண்டும். இடர்தரும் நடத்தையே தீவிரமாகி நெறி பிறழ்வாகிறது என்றும், இந் நடத்தையெழாமல் செய்தால் நெறி பிறழ்வும் குற்றங்களும் பெரும்

அளவு மறையும் என்றும் நாம் முன்னரே கண்டோம். நெறி பிறழ்வு பற்றித் தொடர்ந்து பல ஆராய்ச்சிகள் நடத்தியுள்ள ஷெல்டன் குளூயக் (Sheldon Glueck) என்பாரும், எலியனூர் குளூயக் (Eleanor Glueck) என்பாரும் நெறி பிறழ் நடத்தையின் தெளிவானதோற்றம் குழந்தை 9 அல்லது 9½ வயதுள்ள போதே தெரியுமென்றும், இந்நிலையில் இதைப் போக்க முயற்சி மேற்கொள்ளப்படின் கட்டாயம் வெற்றி கிட்டும் என்றும் கருதுகின்றனர்.

நெறி பிறழ்வு ஒரு சமூக வியாதியாகும். இதைத் தடுக்கச் சமூகத்தி லுள்ள எல்லா நிலையங்களும் ஒன்று சேர்ந்து உழைத்தல் அவசியம். முக்கியமாக, குடும்பங்களும், பள்ளி ஆசிரியர்களும் ஒருமுகப்பட்டு இதைத் தடுக்கப் பாடுபடவேண்டும். சமூகம் முன்னேற்றமடைந்தால் நெறி பிறழ்வின் அடிப்படைக் காரணங்கள் தாமாகவே மறையும். ஆகையால் சமூகத்தை வளமுறச் செய்வதில் ஆசிரியர்களும் தங்கள் பங்கைச் செய்வது அவசியம். மகிழ்ச்சி நிலவும் குடும்பச் சூழ்நிலையில் வளரும் சிறுவர்கள் நெறி பிறழ்வடைவதில்லை. வறுமையில் வாடும் குடும்பங்களிலிருந்து வரும் சிறுவர்களுக்குப் பணவுதவியும், உடையும், இலவச மதிய உணவும் அளிக்கும் திட்டங்களினால் அவர்கள் மனம் பொருளாதாரக் கவலைகளினின்றும் விடுபடும். பள்ளிச் சூழ்நிலையும் மகிழ்ச்சியைக் கொண்டதாக இருத்தல் அவசியம். பள்ளிக்குச் சிறுவர் விருப்பமுடன் வரும்படி இருக்க வேண்டும். பள்ளியில் பல்வகைப் பட்ட கவனத்தைக் கவரும் செயல்களுக்கு வாய்ப்புக்கள் இருக்க வேண்டும். ஒவ்வொரு மாணவனுக்கும் அவனது திறமைக்குத் தக்க படியான கல்வி அளிக்கப்படல் வேண்டும். முக்கியமாக, மாணவர் களிடம் ஆசிரியர் அன்பும் தோழமையும் கொண்டிருத்தல் நலம் பயக் கும். பள்ளியில், குழந்தை நல்வளர்ச்சிக்கு வழிகாட்டும் விடுதி யொன்று இருத்தல் நல்லது. இதன் தொழில் பற்றி முன்னரே குறிப் பிடப்பட்டது. சிறுவர்களின் உடல்நலக் குறைவு, உள்ளக் கவலைகள், போராட்டங்கள் ஆகியவை தீவிரமாகு முன்னரே இவைகளைக் கண்டு பிடித்து நீக்க இத்தகைய விடுதியிலுள்ள நிபுணர்கள் பெரிதும் உதவுவர். இத்தகைய விடுதிகள் இன்று நமது இராச்சியத்திலும், சென்னை, வேலூர் போன்ற நகரங்களில் நிறுவப்பட்டுச் செயலாற்றி வருகின்றன. ஆசிரியர்களும், பெற்றோர்களும் வயதுவந்த மாணவர் களும் உளநலவியலின் உண்மைகளை அறிந்தவர்களாக இருத்தல் நல்லது. பள்ளியிலும், சமுதாயத்திலும், மாணாக்கர்கள் பொழுது போக்குக்குத் தூய வாய்ப்புக்கள் இருத்தல் அவசியம். முக்கியமாக, குமரப் பருவத்தினருக்கு ஓய்வு நேரத்தைப் பயனுறக் கழிக்கும் முறை களில் பயிற்றுவித்தல் இன்றியமையாதது. ஒழுக்கத்தையூட்டும் செயல் களுக்குப் பள்ளியில் முக்கியத்துவம் அளிக்கப்படல் வேண்டும். சாரணர் பயிற்சி, குடிமைப் பயிற்சி, சமய ஒழுக்கப் போதனைகள் இவைகள் யாவும் மாணவர்களுக்கு நன்னெறிகளை எடுத்துப் போதிக்க

வல்லன. கடவுள் நம்பிக்கை வாழ்க்கைக்கே உறுதுணையாகத் திகழ்ந்து, மாணுக்கர்களுக்குக் காப்புணர்ச்சியைத் தந்து உளப் போராட்டங்களை நீக்க வல்லது. மற்றும், பெற்றோர்களுக்குத் தம் குழந்தைகளை எவ்வாறு வளர்ப்பது என்பது பற்றிய அறிவு அவசியம் தரப்படவேண்டும். இத்தகைய அறிவு மாணுக்கர்களின் குடும்பங்களோடு இயங்கிப் பழகும் ஆசிரியர்களாலேயே அளிக்கமுடியும். ஆகவே, நெறி பிறழ்வைத் தொடக்கத்திலேயே அடக்குவதில் ஆசிரியர்களும், பெற்றோர்களும், சமூகமும் சேர்ந்து முயன்றால் வெற்றி கிட்டுவது உறுதி. பிள்ளைகள் நல்வழிப்படுவர்; சமூகமும் அமைதியுடன் முன்னேற்றமடையும்.

உள நலவியல்

இப்பகுதியில் நெறிபிறழ்வை நீக்க உள நலவியலறிவின் அவசியம் பற்றி குறிப்பிடப்பட்டது. இங்கு உள நலவியலின் (Mental Hygiene) தோற்றம், வளர்ச்சி, அதன் நோக்கங்கள், இவற்றைப் பற்றிச் சிறிது விவரிப்போம்.

நல்வாழ்வுக்கு உடல்நலத்துடன் உள நலமும் இன்றியமையாதது. இவை இரண்டுமே கல்வியின் இறுதிக் குறிக்கோள்களாகும் என்று கூறுவது மிகையாகாது. இன்று பல அறிவியற்கலைகளின் முன்னேற்றத்தினால் உடல்நலத்தைப் பேணிப் பாதுகாக்கப் பல நுண்முறைகள் மனிதனுக்குக் கிடைத்துள்ளன. ஆயினும் இன்றைய உலகச் சூழ்நிலையில் உள நலம் வெகுவாகப் பாதிக்கப்பட்டுள்ளது. மனிதர்களிடம் காணப்படும் நலக்குறைவில் மூன்றில் ஒரு பங்கு உள நலக் குறைவாகவே காணப்படுகிறது. இது குழந்தைகளின் விஷயத்திலும் பொருந்தும். இந்நிலையைப் போக்கி, உள நலம் பெற உதவுதலே, உள நலவியலின் நோக்கமாகும்.

உள நலமுள்ள நிலை என்பது, ஒரு வாழ்க்கை முறையையே குறிப்பதாகும். வாழ்க்கையில் தோன்றும் மாற்ற முடியாத உண்மை நிலைகளை (Realities) ஏற்றுக்கொள்ளும் மனப்பான்மையும், வாழ்க்கையில் எதிர்ப்படும் பிரச்சினைகளைக் கண்டு ஓடி ஒளியாமல் தன் திறமைக்குகந்த முறையில் அவற்றிற்குத் தீர்வுகாண முயலும் மனப்போக்கும் உள நலமுள்ள ஒருவனின் பண்புகளாகும். உள நலம் பெற்றவனை உளவியலார் "பொருத்தப்பாட்டைப் பெற்றவன்" என்றழைக்கின்றனர். இவன் வாழ்வில் அமைதியும் ஆனந்தமும் பெற்று வாழ்கிறன்; உளப் போராட்டங்கள் இவனைப் பாதிப்பதில்லை. ஏனெனில் இவற்றை, இவை தோன்றியவுடன் இவன் தீர்க்க முயல்கிறன். உள நலமுள்ளவனிடம் கீழ்க்கண்ட பண்புகளைக் காணலாம். இவன் தன் திறன்கள், குறைபாடுகள், ஆகியவைகளையுணர்ந்து செயல்படுகிறன். சூழ்நிலையினுடன் பொருந்தியே செயல்படுகிறன். பிறருடன் ஒத்துழைத்து, நண்பர்களைப் பெறுகிறன். இது அவனுக்குக் காப்புணர்ச்சியைத் தருகிறது.

பொருத்தப்பாட்டைப் பெற்ற மனிதனின் மனவெழுச்சிகள் சமநிலையை யடைந்துள்ளன. வாழ்க்கையில் தோன்றும் சிறு ஏமாற்றங்கள், மன முறிவைத் தோற்றுவிக்கும் நிகழ்ச்சிகள், ஆகியவற்றைப் பெரிதாக்கித் தன்னையும், பிறரையும் துன்புறுத்திக் கொள்ளாமல் சகிப்புத் தன்மை யுடன் செயற்படுவான். உடல்நலமும், உளநலமும் ஒன்றுக்கொன்று தொடர்புடையவையாகும். ஆகவே உளநலத்துக்கு உடல்நலமும் இன்றியமையாதது.

உளநலக் குறைவு, பொருத்தப் பாடின்மையில் முடிகிறது என்பதும் இப்பொருத்தப்பாடின்மையே வயது வந்தோர், குழந்தைகள், ஆகியவர் களிடம் காணப்படும் நெறி பிறழ்வுள்ள நடத்தைக்குக் காரணமாகும் என்பதும் நாம் அறிந்ததே. முக்கியமாக, பள்ளி மாணுக்கர்கள் பொருத்தப்பாடின்மையை அடையாவண்ணம் பாதுகாப்பது அவர் களது பெற்றோர்கள், ஆசிரியர்கள் ஆகியவர்களது தலையாய கடமை யாகும். உளநலவியல் இக்கடமையைச் சரிவரச் செய்ய இவர்களுக்குப் பெரிதும் உதவுகிறது. உளநலவியல் மூன்று நோக்கங்களைக் கொண்ட தாகும். உளக் கோளாறுகளும் பிறழ்ச்சியுமுடையவர்கள் நிலையைச் சரி செய்தல், இதன் முதல் நோக்கமாகும். உளநலவியலின் தொடக்கத் தில் இதுவே முக்கிய நோக்கமாயிருந்தது. உள நலத்தைப் பாதுகாத் தல் இதன் இரண்டாவது நோக்கமாகும். இவ்விரு நோக்கங்களைவிட முக்கியமானது, உளநலத்தையும், பொருத்தப்பாட்டையும் அடையத் தேவையான பயிற்சியைக் குழந்தைகளுக்கு இளமையிலிருந்தே அளிப்பதாகும். இன்றைய உளநலவியலறிஞர்கள் இம்மூன்றும் நோக் கத்தை நிறைவுறச் செய்வான் வேண்டிப் பள்ளியுடனும் பிற சமூக நிலை யங்களுடனும் ஒத்துழைத்துப் பெருமுயற்சிகளை மேற்கொண்டு வருகின் றனர்.

"உளநலவியல்" என்னும் சொற்றொடர் சென்ற நூற்றாண்டி லேயே பழக்கத்தில் இருந்து வந்தது. வில்லியம் கானல் (William Connell) என்பவர் 1860 ஆம் ஆண்டிலேயே இச் சொற்றொடரைப் பயன்படுத்தினர். ஆயினும் இச்சொற்றொடரில் அடங்கியுள்ள கருத் துக்களை உலகெங்கும் பரப்பி அவற்றின் முக்கியத்துவத்தை வற் புறுத்தி, உளநலம் பேண வழி வகைகளை வகுக்க ஒரு நிலையத்தை நிறுவினவர் கிளிப்போர்ட் பியர்ஸ் (Clifford Beers) என்னும் அமெரிக்கரே ஆவர். அவருடன் அடால்ப் மெயர் (Adolf Meyer) என்னும் உளமருத்துவ அறிஞரும் ஒத்துழைத்தார். உளநலம் குன்றிப் பொருத்தப்பாடற்ற நடத்தைகள் எழக் காரணங்கள் யாவை? என்பது நமக்குத் தெரிந்ததே ஆகும். மரபு நிலைக்கும் சூழ்நிலைக்கும் இதில் பங்கு உண்டு. முக்கியமாக, குடும்பம், பள்ளி, சமுதாயச் சூழ்நிலைகளால் தோன்றும் மனமுறிவுகளும் உளப் போராட்டங்களும் பொருத்தப்பாடின்மையைத் தோற்றுவிக்கின்றன. உளநலவியலறிவு பெற்றோர்களுக்குக் குழந்தைகள் காப்புணர்ச்சியுடன் மன நிறைவு

பெற்றவர்களாக வளரக் கூடிய சூழ்நிலையைத் தோற்றுவிப்பது எப்படி என்பதை அறிவிக்கிறது. பள்ளி ஆசிரியர்களுக்கு இவ்வறிவு, மாணவர்களுக்குத் தகுந்த கல்வியைப் புகட்டுவதிலும், அவர்களது மன வெழுச்சி வளர்ச்சியை நல்வழிப் படுத்துவதிலும் பயன்படுகிறது. மற்றும், ஆசிரியர்கள் தமது தொழிலில் தோன்றக்கூடிய மகிழ்ச்சியற்ற சில அனுபவங்களால் பாதிக்கப்பட்டுத் தங்கள் உளநலம் சீரழியாதபடி பாதுகாத்துக் கொள்ள, இவ்வறிவு அவர்களுக்கு உதவுகிறது. ஆசிரியர்களும் பெற்றோர்களும் இவ்வறிவை நல்லமுறையில் பயன்படுத்துவராகில் குழந்தைகளிடம் காணப்படும் பொருத்தப்பாடற்ற நடத்தை குறையும்.; உடல் உரமும் உள நலமும் பொருந்திய குடிமக்களாக அவர்கள் வளர்வர். உலகச் சுகாதார நிலையம் (W. H. O.) இன்று உலக மக்களின் உள நலத்திலும் அக்கறை கொண்டு செயற்பட்டு வருகிறது. 1952ஆம் ஆண்டில் ‘யூனெஸ்கோ’ (U.N.E.S.C.O.) நிலையம் பாரிஸ் நகரத்தில் ‘உளநலமும் கல்வியும்’ என்னும் பொருள் பற்றிய கருத்தரங்கு ஒன்றை நடத்தியது. இதில் உலகின் பல நாடுகளிலிருந்தும் பல உளவியலறிஞர்களும், கல்வியாளர்களும், உள மருத்துவர்களும், சமூக ஊழியர்களும் வந்து பங்கு கொண்டனர். ஏறத்தாழ மூன்று வாரங்கள் நடந்த இக்கருத்தரங்கில் உளநலம் பற்றிய பல பிரச்சினைகள் விவாதிக்கப்பட்டன. குழந்தைகளின் உளநலத்தைப் பெருக்க, சமுதாயமும் கல்விக் கூடங்களும் ஆசிரியர்களும் செய்யவேண்டியவை எவை? என்பது பற்றிய பல முக்கிய முடிவுகள் இக் கருத்தரங்கின் இறுதியில் வெளியிடப்பட்டன. இவற்றை நடைமுறைக்குக் கொண்டுவர எல்லா நாடுகளும் முயன்றால் உலகத்தில் அமைதியை நிலை நாட்ட வேறு ஏதும் தேவைப்படாது என்று நாம் உறுதியாகத் துணிந்து கூறலாம்.

23. குழு நடத்தை

குழு உளவியல்

எங்கும் மனிதர்கள் கூட்டு வாழ்க்கை நடத்துவதையே நாம் காண்கிறோம். இக்கூட்டு வாழ்க்கையில் தனிமனிதன் பிறருடன் சில பொழுது ஒத்துழைத்தும், சிலபொழுது போட்டியிட்டும் வாழ்கிறான். மனிதன் இயற்கையாகவே சமூகப்பற்றுள்ளவன்; சமூக வாழ்க்கை தனி மனிதனின் நடத்தையை வெகுவாகப் பாதிக்கிறது. தனிமனிதன் மற்றவருடன் சேர்ந்து ஒரு குழுவாகச் செயற்படும்போது அவன் நடத்தை மாறுகிறது. மனித நடத்தையை விளக்கும் உளவியல், மனிதனின் கூட்டு நடத்தையையும் ஆராய்ந்தறிய முற்படுகிறது. குழுக்களுக்குத் தனி மனிதனுடைய நடையினின்றும் வேறுபட்ட, ஒரு தனிப்பட்ட நடத்தை முறை உண்டு. குழுக்களின் உறுப்பினராய் உள்ள மனிதர்களின் சிந்தனை, உணர்ச்சி, செயல் ஆகியவை எல்லாம் மாறுபட்ட விதத்தில் இயங்குவதை நாம் எல்லோரும் அறிந்திருக்கிறோம். தனிப்பட்டவனாயிருக்கும்போது செய்யாத, செய்யத் துணியாத காரியங்கள் பலவற்றைக் குழுவினனாகச் செயற்படும்போது ஒருவன் செய்கின்றான். இத்தகைய குழு உள்ளப் போக்குகளையும், நடத்தையையும் விவரித்து விளக்கும் உளவியற் பிரிவு குழு உளவியல் அல்லது சமூக உளவியல் (Group Psychology or Social Psychology) எனப்படும். குழுக்களின் நடத்தைக்கு அடிப்படையாகக் குழு மனம் அல்லது குழு உள்ளம் (Group Mind) என்று ஒன்று உண்டு எனச் சில உளவியலறிஞர்கள் வாதாடுகின்றனர். ஆனால் தற்கால உளவியலறிஞர்களில் பெரும்பாலோர் குழுக்களின் நடத்தையை விளக்க இப்படித் தனிப்பட்ட ஒரு குழு உள்ளம் என்று ஒன்றிருப்பதாகக் கருதவேண்டியதில்லை என்று எண்ணுகின்றனர். குழு நடத்தையையும் தனி மனிதர்களின் உளச்சக்திகளைக் கொண்டே விளக்க முடியும் என்று இவர்கள் கருதுகின்றனர்.

கூட்டு வாழ்க்கை மனிதனுக்கு மட்டும் உரியதான, மனிதனால் கண்டு பிடிக்கப்பட்ட ஒரு வாழ்க்கை முறை யென்று நாம் எண்ணுவது சரியன்று. விலங்குகளிடையேயும் இம்மாதிரிக் கூட்டங்கள் காணப்படுகின்றன. எடுத்துக்காட்டாக, சிம்பன்ஜி குரங்குகளும், கொரில்லாக் குரங்குகளும் கூட்டம் கூட்டமாகவே வாழ்கின்றன. தன் கூட்டத்திலிருந்துபிரிந்த அல்லது பிரித்தெடுக்கப்பட்ட இத்தகைய குரங்குகளும் தனிமையால் வாடி உடல் நலமும் குன்றிப் போகின்றன. படி வளர்ச்சி நிலையில் (Scale of Evolution) இவ்விலங்குகளுக்கும் கீழ்ப்பட்ட எறும்பு, தேனீ முதலிய சிற்றுயிர்களிலும், பறவைகளிலும் கூட இவ்

வகைக் கூடி வாழும் தன்மையை நாம் காண்கிறோம். ஆனால், மனிதனின் குழுவாழ்க்கை மேலே கூறியவற்றைவிடச் சிக்கலானது; பல தரப்பட்டது; காலப்போக்கில் முன்னேற்றமும் வளர்ச்சியும் அடையக் கூடியது. அப்படி அடைந்தும் வந்துள்ளது. மற்றும், மனிதனின் குழுவாழ்க்கையில் மொழிக்குப் பெரும்பங்கு உண்டு. ஆதலால் மனிதனின் குழுவாழ்க்கையை வெறுங்கூட்ட வாழ்க்கை என்னுமல் ஒரு பண்பாட்டு நிலையமாகவே நாம் கொள்ள வேண்டும். மனிதனுள் காணப்படும் குழு ஊக்கம், தற்சாதிப்பு அல்லது முதன்மை ஊக்கம், தன்னடக்க ஊக்கம் அல்லது பணிவூக்கம், பாலூக்கம், மகவூக்கம் போன்ற சமூக ஊக்கங்களினால் உந்தப்பட்டே அவன் குழு வாழ்க்கையை மேற்கொள்கிறான்.

குழு நடத்தையைப் பற்றி விளக்கும் குழு உளவியலறிவைத் திட்டமற்ற முறையில், பிளேட்டோ போன்ற தத்துவ அறிஞர்களின் நூல்களிலேயே நாம் காணலாம். ஆனால் இவ்வுளவியற்பிரிவு அறிவியல் முறையில் தனிப்பட்ட வகையில் வளர்ச்சி கண்டதற்குக் காரணம் கேப்ரியல் டார்டே (Gabriel Tarde 1843-1904), கஸ்டேவ் லிபான் (Gustave Lebon 1841-1931), வில்லியம் மக்டூகல் முதலிய அறிஞர்களின் பெருமுயற்சியேயாகும். சமூகஉளவியலறிவானது, குழுக்களுக்குத் தலைமை தாங்கிப் பலவகைப்பட்டவர்களை ஒருங்கே நடத்திச் செல்லும் தலைவர்களுக்கு இன்றியமையாததாகும். அரசியல் சமூகத்தலைவர்கள், மேடைப் பேச்சாளர்கள், ஆசிரியர்கள் முதலானோருக்கு இவ்வறிவு இன்றியமையாதது. பள்ளியும் ஒரு குழுவேயாகும். இக்குழுவின் இயல்பையும், இக்குழுவில் உறுப்பினராக வாழும் மாணக்கர்கள், இக்குழுவின் செல்வாக்கினால் எவ்விதம் பாதிக்கப்படுகிறார்கள் என்பதையும், நன்மை பயக்கும் நோக்குகளும் போக்குகளும் கொண்ட ஓர் உயர்நிலைக் குழுவாகப் பள்ளியை மாற்றியமைப்பது எப்படி என்பதையும் ஆசிரியர்கள் உய்த்து உணர இவ்வறிவு, பெரிதும் பயன்படும்.

குழு என்பது என்ன ?

எதேச்சையாகவோ, தற்செயலாகவோ, ஒரு காரணமுமின்றிக் காணப்படும் கூட்டத்தை உளவியலின் நோக்குப்படி 'குழு' (Psychological Group) எனல் ஆகாது. ஒரு கூட்டம், 'குழு' வாகச் செயற்பட வேண்டுமானால் அதன் உறுப்பினர்களுள் ஒரு பொது நோக்கம் (Unity of Purpose) இருத்தல் அவசியம். அவர்கள் எல்லோரும் சிந்தனை, உணர்ச்சி, செயல் இம்மூன்றிலும் ஒன்றியிருத்தல் இன்றியமையாதது. குழுக்களில் 'ஒத்த மனப்பான்மை' (Like-mindedness) யைக் காண்கிறோம். உதாரணமாக, தெருவில் ஒரு சமயத்தில் பலர் கூட்டமாக நின்று கொண்டிருக்கலாம். ஆனால் இதைக் 'குழு' எனல் பொருந்தாது. ஏனெனில் இப்படியிருப்போர், ஒரே இடத்தி

லிருந்தாலும் வெவ்வேறு சிந்தனைகளையும், உணர்ச்சிகளையும் கொண்டவர்களாயிருப்பர். ஆனால் அச்சமயம் ஏதோ ஒரு விபத்து நடக்கிறது என்று வைத்துக்கொள்வோம். உடனே அங்கிருப்போர் எல்லோரும் அவ்விபத்து நிகழ்ந்த இடத்தைச் சுற்றிச் சூழ்வர்; அதைப்பற்றியே எண்ணுவர்; மனவெழுச்சிகளும் ஒத்துப்போகும்; ஒரே தன்மையில் செயற்படவும் முயல்வர். இப்போது கூட்டம் 'குழுவாக' மாறுகிறது. குழுக்கள் நான்கு அல்லது ஐந்து உறுப்பினர்களைக் கொண்ட சிறு குழுக்களாகவோ, பல்லாயிரக்கணக்கான உறுப்பினர்களை உள்ளடக்கிய பெருங் குழுக்களாகவோ இருக்கக்கூடும்.

குழுக்களின் நடத்தை, உறுப்பினர்களின் தனிப்பட்ட நடத்தையினின்றும் வேறுபட்டிருக்கும். சாதாரணமாக, தலைவர்களில்லாவிட்டால், குழுக்களின் நடத்தை, தனி மனிதர்களின் நடத்தையைக் காட்டிலும் கீழ்த்தரமானதாக இருப்பதைக் காணலாம். ஒரு குழுவிலுள்ள மனிதனின் தனித்தன்மை (Individuality) அழிக்கப்படுகிறது. குழுக்களில் காணப்படும் இவ்வியல்புகளுக்குக் காரணம் மனிதர்களின் சேர்க்கையினால் உண்டாகும் சில புது உளச் சக்திகளேயாகும். இச்சக்திகள் தனி மனிதனிடம் உறைவிடம் கொண்டிருந்தாலும், பிறருடன் அவன் கூட்டுச் சேரும்போதுதான் வெளிப்படுகின்றன. இச்சக்திகளை டி. பி. நன் போன்ற அறிஞர்கள், பின்பற்றலின் (Imitation or 'Mimesis') பிரிவுகள் என்கிறார்கள். இவை, ஒத்துணர்வு (Sympathy), கருத்தேற்றம் (Suggestion), பார்த்துச் செய்தல் (Imitation) என்பவையாகும்.

ஒத்துணர்வு

குழுவிலுள்ள பிறரின் உணர்ச்சிகளையும், மனவெழுச்சிகளையும் நம்முடையனவாக்கிக் கொள்வது ஒத்துணர்வு எனப்படும். இது உணர்ச்சியில் பிறரைப் பின்பற்றுதலாகும். இதைக் குழுவூக்கத்தின் உணர்ச்சிக்கூறு (Affective aspect) என்னலாம். ஒரு குழுவில், ஒருவன் கொண்டுள்ள மனவெழுச்சி வெகு விரைவில் மற்ற எல்லா உறுப்பினர்களிடமும் பரவி, அவர்களையும் அத்தகைய மனவெழுச்சியை அடையச் செய்கின்றது. இதுவே ஒத்துணர்வாகும். ஒத்துணர்வு, குழு உறுப்பினர்களிடையே ஒற்றுமையுணர்ச்சியை உண்டாக்குகிறது. இவ்வுணர்வு ஒரு குழுவில் மிகுந்திருந்தால் அக்குழு வலிமையுடன் செயற்பட முடிகிறது.

ஒருவனின் உணர்ச்சிகளும் மனவெழுச்சிகளும் எவ்வாறு குழுவிலுள்ள பிறருக்கு மாறுகின்றன? சில சமயங்களில் ஒருவன் வேண்டுமென்றே பிறரிடம் சில மனவெழுச்சிகளைத் தோற்றுவிக்க முயன்று அதில் வெற்றியும் காண்கிறான். பிச்சைக்காரர்கள், நடிகர்கள், அரசியல் தலைவர்களில் சிலர் இம்முறையைக் கையாளுகின்றனர். இதற்குச் 'செயலுற்ற ஒத்துணர்வு' (Active Sympathy) என்று

பெயர். ஆனால், ஒத்துணர்வில் "பண்டைய செயலற்ற ஒத்துணர்வு" (Primitive Passive Sympathy) என்றும் ஒரு வகை உண்டு. இதில், பிறரின் மனவெழுச்சிகள் வெளிப்படுதலைக் கண்ணுற்ற ஒருவன் அத்தகைய மனவெழுச்சிகள் எழுவதற்கான காரணம் என்ன என்றறியாதவனாயினும், அவற்றைத் தன்னுள்ளத்தே கொள்கிறான். அம் மனவெழுச்சிகள் அவன் நடத்தையிலும் வெளிப்படுகின்றன. இத்தகைய ஒத்துணர்வை விலங்குக் கூட்டங்களில் தெளிவாகக் காணலாம். கூட்டத்திலுள்ள ஒரு விலங்கு எதையோ கண்டு மிரண்டு பயந்து ஓடினால், பிற விலங்குகளும் அது ஓடுவதைக் கண்டு தாமும் பயந்து ஓடும். சிறு குழந்தைகளிடத்திலும் இத்தகைய ஒத்துணர்வைக் காணலாம். சினம் கொண்ட கும்பல் (Angry Mob), திகிற்பட்ட கும்பல் (Panic Mob) ஆகியவற்றின் வெறியுள்ள நடத்தையில் ஒத்துணர்வின் வலிமையை நாம் தெளிவாகப் பார்க்கிறோம்.

ஒத்துணர்ச்சியே பள்ளி மாணாக்கர் தோழமை கொண்டு கூட்டு வாழ்க்கை நடத்துவதற்கு அடிப்படையாகும். ஆசிரியர்களுக்கும், அவர்களிடம் பயிலும் மாணாக்கர்களுக்குமிடையே ஒத்துணர்வு அவசியம் தேவை. அப்பொழுதுதான் ஒருவருடைய உணர்ச்சிகளையும் மனவெழுச்சிகளையும் மற்றவர் புரிந்துகொண்டு எல்லோரும் ஒருமுகமாகச் செயற்பட முடியும். ஒத்துணர்வு மூலம்தான் ஆசிரியர் தமது கட்டளைகளுக்கு மாணாக்கரைக் கீழ்ப்படியச் செய்யமுடியும். ஒத்துணர்வின்றி உண்மையான ஒழுங்கு நடத்தை தோன்ற முடியாது. மற்றும், மாணாக்கர்களின் ஒத்துணர்ச்சியையும் அனுதாபத்தையும் சரியான வழியில் திருப்பி மாணாக்கர்கள் நல்ல அறப் பண்புகளிலும், சீரிய குறிக்கோள்களிலும் பற்றுகளைப் பெற உதவுதல், ஆசிரியர்களின் கடமையாகும்.

கருத்தேற்றம்

பிறருடைய கருத்துக்களையும், எண்ணங்களையும் தன்னையறியாமலேயே ஏற்றுக்கொள்ளுதல், 'கருத்தேற்றம்' எனப்படும். "பிறர் கூற்றை, தருக்க இயற்படிப் போதுமான ஆதாரங்களின்றி, (Without logically adequate grounds) உண்மையென உறுதியுடன் ஏற்பதே கருத்தேற்றம்" எனப்படும் என்று மக்டூகல் விளக்குகிறார். ஏதாவது ஒன்றைத் தக்க காரணங்களேதுமின்றி உண்மையென்று ஏற்போமானால் நாம் கருத்தேற்றத்துக்கு உடன்படுகிறோம் என்று பொருள். கருத்தேற்றத்தைக் குழூஉக்கத்தின் அறிதற்கூறாகக் (Cognitive Aspect) கொள்ளலாம். பிரச்சாரம், விளம்பரம் போன்றவற்றில் கருத்தேற்றமே முக்கிய பகுதியாகும். கருத்தேற்றம், நன்மை பயக்கும் காரியங்களுக்காகவோ, அன்றி தீமையில் முடியும் காரியங்களுக்காகவோ உபயோகிக்கப்படலாம்.

ஒருவனின் கருத்தேற்கும் தன்மை (Suggestibility) பல ஏதுக்களைப் பொறுத்திருக்கிறது. (1) வயது குறைந்தவரிடம், பெரியவர்

களைக் காட்டிலும் இத்தன்மை அதிக அளவில் காணப்படும். (2) சிறுவர்களிடமும், ஆண்களிடமும் காணப்படுவதை விட இத்தன்மை சிறுமிகள், பெண்கள் ஆகியோர்களிடம் அதிகமாகத் தென்படுகிறது. இது பாலின் அடிப்படையிலெழுந்த வேறுபாடல்ல என்றும், ஆண்களே எல்லாப் பொறுப்புக்களையும் வகித்தும், ஆதிக்கம் செலுத்தியும் வரும் சமூகச் சூழலில் சிறுமிகள் வளர்வதினுல் நேரும் வேறுபாடே என்றும் உளவியலார் கருதுகின்றனர். (3) அறிவு வளர்ச்சி குன்றிய வர்களும், நுண்ணறிவு மட்டுப்பட்டவர்களும், பிறர் கருத்துக்களை வெகு எளிதில் ஏற்றுக்கொள்வர். (4) எத்துறையில் நமக்கு அறிவு குறைந்துள்ளதோ, அத்துறை பற்றி மற்றவர் கூறும் கருத்துக்களை, அவை உண்மையினடிப்படையில் எழுந்தவையா என்று கூடப் பார்க்காமல், நாம் ஏற்றுக் கொள்கிறோம். (5) அயர்ச்சிக்குட்பட்ட நிலையில் (Fatigued State) ஒருவனுடைய கருத்தேற்கும் தன்மை மிகுபடும். இம்மாதிரியே போதை தரும் பொருள்கள் வசப்பட்ட நிலையிலும் (Drugged State), மனவசியத்துயில் நிலையிலும் (Hypnotised State) கருத்தேற்கும் தன்மை அதிகரிக்கிறது. (6) நம் கருத்தேற்கும் தன்மை இக்கருத்துக்களின் பிறப்பிடத்தையும் (Source) பொறுத்தது. நம்மைவிட மேல் நிலையிலுள்ளவரிடமிருந்தும், நம் பாராட்டுதலுக்குரியவர்களிடமிருந்தும், 'வல்லுநர்' என்று நாம் கருதுபவர்களிடமிருந்தும் பிறக்கும் எண்ணங்களை நாம் மறுப்பின்றி ஏற்றுக் கொள்கிறோம். அச்சில் வந்தவைகளெல்லாம் (Printed Material) உண்மை என்று நினைப்பதும் மனித இயல்பு. ஒரு கருத்து, பெரும்பான்மையோரின் (Majority opinion) ஒப்புதலைப் பெற்றது என்று நமக்குத் தோன்றினுல் அதையும் மறுப்பின்றி ஏற்றுக் கொள்கிறோம். இத்தகைய கருத்தேற்றங்கள் '**மதிப்புக் கருத்தேற்றங்கள்**' (Prestige Suggestions) எனப்படுவன. ஒரே கருத்தை நம்பிக்கையூட்டும் வகையில் திரும்பத் திரும்பக் கூறினுல், அது எதிர்ப்பின்றி பிறரால் ஏற்றுக்கொள்ளப்படுவதையும் நாம் பார்க்கிறோம்.

எமில் கூயி (Emile Coue 1857–1926) என்பவர் கருத்தேற்றத்தின் ஒரு பிரிவாகத் '**தற்கருத்தேற்றம்**' (Auto-suggestion) என்பதைக் குறிப்பிடுகிறுர். தன்னுள் தோன்றிய ஒரு கருத்தைச் சரி பார்க்காது, அது உண்மையென்று ஏற்றுக்கொள்வதே தற்கருத்தேற்றமாகும். சிறுவர்கள் சில சமயங்களில், பிறர் கூறும் கருத்துக்களை ஏற்காமல் எதிர்ப்பதோடு மட்டும் நில்லாமல், அக்கருத்துக்களுக்கு நேர் மாறுபட்ட செயல்களில் ஈடுபடுவதை நாம் பார்க்கின்றோம். இந்நிலைக்கு '**எதிர்மறைக் கருத்தேற்றம்**' (Contra Suggestion) என்று பெயர். எதிர்மறைக் கருத்தேற்றம், 'எதிர் கருத்தேற்றத்'தி (Counter Suggestion) னின்றும் மாறுபட்டது. ஒருவனிடம் காணப்படும் தவருன கருத்துக்களை மாற்றியமைக்கக் கையாளப்படும் கருத்தேற்றம் எதிர் கருத்தேற்றம் எனப்படும். எதிர்மறைக் கருத்தேற்றம் போன்ற நிலை

சில சந்தர்ப்பங்களில் ஆராய்வூக்கத்தினுல் ஏற்படக்கூடும். ஒன்றைத் தொடாதே அல்லது திறந்து உள்ளே பார்க்காதே என்னும் பெரியோர் கட்டளைக்கு நேர்மாருகச் சிறுவர்கள் உடனே செயற்படுவது ஆராய்வூக் கத்தின் உந்தலினுல் ஏற்படுகிறது. ஆனுல், உண்மையான எதிர் மறைக் கருத்தேற்ற நிலை, கருத்தைச் சொல்பவர் தமக்குப் பிடிக்காதவர் களாக விருத்தலால் சிறுவர்களிடம் தோன்றக்கூடும். சிறு குழந்தை கள் நடத்தையில் சில சமயங்களில் காணப்படும் எதிர்மறை நிலை (Negativism) இவ்வகைப்பட்டதே.

கருத்தேற்றத்தை அறவே களைந்தெறிவதென்பது விரும்பத்தக்க தெனினும் இயலாத செயலாகும். குழந்தைகளைப் பொறுத்த வரையில் பெற்ருேர்களும் ஆசிரியர்களும், அறிந்தோ, அறியாமலோ, கருத்தேற் றத்தைப் பயன்படுத்த வேண்டியே யிருக்கிறது. கற்பித்தலில் செய்து காட்டல் (Demonstration), கண்டறிதல் (Heurism) போன்று, கருத் தேற்றமும் இன்றியமையாத ஒரு முறையாகும் என்று டாக்டர் கீடிங் என்பார் கருத்துத் தெரிவிக்கிருர். முக்கியமாக, வகுப்பு ஆசிரியர் சொல்லும் கருத்துக்களை மாணவர் எதிர்ப்பின்றி உடனே ஏற்றுக் கொள்வர். ஏனெனில், ஆசிரியரிடமுள்ள பரந்த அனுபவமும், அறிவும், அவர் வகிக்கும் பதவி பற்றியெழுந்த சக்தியும் மதிப்பும், மாணவர்களி னின்றும் அவர்களைப் பிரித்து ஓர் உயர்ந்த நிலையில் வைக்கின்றன. மாணவர் வயதிலும், அறிவிலும், வளர்ச்சியிலும் ஆசிரியர்களைவிடக் குறைந்தவர்கள்; ஆகவே, ஆசிரியர்களைப் பொறுத்தவரை மாணவர் களிடம் கருத்தேற்கும் தன்மை அதிகம். இந்நிலை கருத்தேற்றத்தைப் பயன்படுத்தலில் ஆசிரியர்களின் பொறுப்பை அதிகமாக்குகிறது.

(1) கருத்தேற்றத்தை ஒருவன் நன்மைக்கோ தீமைக்கோ பயன் படுத்தலாம். ஆசிரியர்கள் இதை மாணவரின் நன்மைக்காகவே பயன் படுத்துவது அவர்களின் கடமையாகும்.

(2) திறன்மிக்க ஆசிரியர், தாம் கற்பிக்கும் பாடத்தின் விவரங் களை மாணவர் மனத்தில் புகுத்துவது மட்டுமன்றி அப்பாடத்தை நன்கு ஆராய்ந்து தாமாகவே கற்கும் முறைகளைக் கருத்தேற்றத்தின் மூலம் அவர்களது மனத்தில் அமையும்படிச் செய்யமுடியும்.

(3) இன்றையக் கல்வியமைப்பில் உடனிகழ் கற்றலின் (Concomitant learning) முக்கியத்துவம் வற்புறுத்தப்படுகிறது. கற்கும் பொருள்களுடன் மாணுக்கர் பெறும் மனப்பான்மைகளே உடனிகழ் கற்றலாகும். கற்கப்படும் மையப் பொருள்களுடன் பள்ளியைப் பற்றியோ, இலக்கியம், அறிவியல் போன்ற பாடங்களைப் பற்றியோ பல மனப்பான்மைகள் எழுகின்றன. இவை சரியானவைகளாகவமைய, கருத்தேற்றத்தை ஆசிரியர் பயன்படுத்தலாம்.

(4) கருத்தேற்றம் ஒரு நுட்பமான (Subtle) உள்ளச் செயல் முறையாகும். நாம் பிறரிடம் ஏற்ற விழையும் கருத்துக்களை அவர்கள் எதிர்ப்பின்றி ஏற்றுக்கொள்ள வேண்டுமானுல், அக்கருத்துக்களில்

நமக்கு வலிவான நம்பிக்கை வேண்டும். எடுத்துக்காட்டாக, மத, அரசியல் வெறியர்களின் (Fanatics) கூற்றுக்களுக்கு மக்கள் செவி சாய்க்கிருர்கள் என்ருல் அக்கருத்துக்களில் அவ்வெறியர்களுக்குள்ள முழு நம்பிக்கையும் ஒரு காரணமாகும். அறநெறிக் கருத்துக்களே மாணவர்களிடம் பரப்ப முயலும் ஆசிரியர்கள் இதை மறக்கக்கூடாது. தமக்கே நம்பிக்கையில்லாத, தம் வாழ்க்கையில் செயற்படுத்தாத அறநெறிக் கருத்துக்களே மாணவரிடம் எவ்வளவுதரம் எடுத்துக்கூறினுலும் மாணவர் அவற்றை ஏற்றுக்கொள்வது அரிது.

(5) வகுப்பறை தூய்மையாகவும், அழகாகவுமிருப்பின் அதுவே மாணுக்கரை ஆர்வத்துடன் கற்கத் தூண்டும் கருத்தேற்றக் கருவியாக வமையும்.

(6) ஆசிரியர்கள் மாணவர்களிடம் அன்பை அடிப்படையாகக் கொண்ட தொடர்பை வளர்க்க வேண்டும். ஆசிரிய-மாணவரின் நல்லுறவு, ஆசிரியர் தம் வாழ்க்கையின் குறிக்கோள்களாகக் கொண்டிருப்பவற்றின் தன்மை, ஆகியவை மாணுக்கர் கருத்தேற்றத்திஞல் நற்பயன்களேப் பெற உதவுவனவாகும். ஆசிரியரை மாணவர் வெறுக்கத் தொடங்கினுல் எதிர்மறைக் கருத்தேற்ற நிலேயே வகுப்பில் நிலவும்.

(7) சில ஆசிரியர் தம்மிடம்பயிலும் மாணவரிடம் தங்களது அரசியல் சமயக் கருத்துக்களேப் பரப்பக் கருத்தேற்றத்தைப் பயன்படுத்துகிருர்கள். இந்நிலே இன்று பல பள்ளிகளில் காணப்படுவது வருந்தத்தக்க ஒரு நிலேயாகும். இத்தகைய 'ஆசிரியர்களின் நடத்தையை 'ஆசிரியர்களின் நடத்தை நெறித்தொகுதி' (Code of Conduct)க்குப் பிறழ்ந்ததாகவே கருதவேண்டும்.

(8) இதே சமயம் ஆசிரியர்கள் கருத்தேற்றத்தை முழுமையாகவும் தள்ளிவிடக் கூடாது. வாழ்க்கையை மேம்படுத்தும் குறிக்கோள்களேயும், உயர்ந்த அறநெறிக் கருத்துக்களேயும், பிறரைப் பற்றிய உண்மையான நல்லெண்ணத்துடன் கூடிய கருத்துக்களேயும் மாணவரிடையே அவர்கள் பரப்புவது அவசியம். மற்றும், பொய்ப் பிரச்சாரத்தின் தன்மையையுணரக்கூடிய சிந்தனேச் சக்தியை மாணவரிடம் ஆசிரியர் வளர்த்தல் இன்றியமையாதது.

பார்த்துச் செய்தல்

பார்த்துச் செய்தல், பின்பற்றலின் முயற்சிசார் கூறு (Conative or Doing Aspect) எனப்படும். பார்த்துச் செய்தலேப் பொதுப்படையாக, பின்பற்றல் என்றும் கூறுவர். பிறர் செய்கையைக் கண்டு அம்மாதிரியே தானும் செய்ய முற்படுவதுவே பார்த்துச் செய்தலாகும். ஒரு குழு அதன் தலேவனின் செய்கைகளே அப்படியே திருப்பிச் செய்வதை நாம் காண்கிரேம். பார்த்துச் செய்தல் நம்மை அறியாமலேயே, நம் நனவின்றியே (Unconscious Imitation) சில சமயம் நிகழலாம்;

வேறு சமயங்களில் வேண்டுமென்றே பிறர் செய்கையைப் பின்பற்றுவதுமுண்டு. (Deliberate Imitation)

பார்த்துச் செய்தல் ஐவகைப்படும். ஒரு குழந்தை அழுவதைக் கேட்டு மற்றொரு குழந்தை அழுவதுபோன்றவை, **மறிவினைப் பின்பற்றல்** (Reflex Imitation) எனப்படுவன. '**தன்னியல்பான பின்பற்றலி**'ல் (Spontaneous Imitation) செயல் பின்பற்றப்படுகிறது; ஆனால் அதன் நோக்கம் பின்பற்றப்படுவதில்லை. ஒரு குழந்தை மகிழ்ச்சியின் மிகுதியால் கைகொட்டுகிறது. அதைப் பார்த்து மற்றொன்று அவ்வாறே, ஆனால் காரணமின்றிச் செய்கிறது. இது தன்னியல்பான பின்பற்றலாகும். '**விருப்பமுள்ள பின்பற்றலி**'ல் (Voluntary Imitation) செயலுடன், செயலின் நோக்கமும் பின்பற்றப்படுகிறது. '**நடிப்புப் பின்பற்றல்**' (Dramatic Imitation) கற்பனையில் எழுவது. ஒரு குழந்தை தன் தகப்பனைப் போல் அல்லது ஆசிரியர்போல் நடக்க முயல்வது இத்தகையது. கடைசியாக, '**குறிக்கோள் பின்பற்றல்**' (Idealistic Imitation) குமரப் பருவத்தினரிடம் மிகுந்து காணப்படும். இதனால் தாங்கள் குறிக்கோள்களாகக் கருதும் மனிதர்கள் ஒரு குறிப்பிட்ட சந்தர்ப்பத்தில் எப்படி நடப்பார்கள் என்று எண்ணுவார்களோ அப்படியே குமரப் பருவத்தினர் செயற்பட முயல்வார்கள்.

கற்றலில் பின்பற்றலுக்குப் பெரும்பங்கு உண்டு. பழங்காலக் கல்வி, பெரியோர் செய்யும் சமூகப் பயனுடைய வேலைகளைப் பார்த்துச் சிறுவர் செய்வதாகவேயிருந்தது. பிறர் செய்கையைப் பார்த்துக் கற்கும் நிலையைச் சிலர் குறை கூறுகின்றனர். இத்தகைய நிலை சுயத்தன்மையை (Originality) ஒடுக்கி, தேக்கத்தையுண்டாக்குகிறது என்கின்றனர். ஆனால் இக்கூற்றில் உண்மையில்லை. பார்த்துச் செய்யும் திறனே கற்றலின் அடிப்படையாகும். இத்திறனை அதிக அளவில் பெற்றுள்ளோரே, கற்கும் திறனையும் மிகுதியாகப் பெற்றிருப்பர் என்று இன்றைய கல்வியாளர்கள் கருதுகின்றனர். கற்றல் முறைகளிலேயே பின்பற்றல் முக்கியமான ஒரு முறையாகும். மொழி வளர்ச்சியில் பின்பற்றலுக்குப் பெரும் பங்கு உண்டு. ஒருவன், சமூகவியல்புகளையும், பழக்க வழக்கங்களையும் கற்பதில் பின்பற்றல் முக்கியமாகப் பயன்படுகிறது. ஒருவனுக்குத்தான் பின்பற்றப் பலருள்ளனர். இத்தகையோரில் யாரை அவன் தேர்ந்தெடுக்கிறன் என்பதில் அவனது சுயத்தன்மை வெளிப்படுகிறது. மேலும், பிறரை எதிலும், முழுமையாக ஒவ்வொருவனும் பின்பற்றுவதில்லை. ஒருவனது செயல்களில் அவனது சுயத்தன்மை ஒரு சிறிதாவது வெளிப்படத்தான் செய்கிறது. ஆகையால் பின்பற்றல் தீமை பயப்பது என்று ஒதுக்கித் தள்ளுவது தவறு. பின்பற்றல் சுயப்படைப்பின் (Original Creation) முதல் கட்டமாகும். ஆனால், மாணவர் இக்கட்டத்திலேயே தேங்கி விடாமல் முன்னேறும்படி ஆசிரியர்கள் தூண்டுதல் அவசியமாகும். மாணாக்கர் பின்பற்றத் தகுந்த நல்ல மாதிரிகளை ஆசிரியர்கள் அவர்கள் முன் வைத்தல் வேண்டும்.

பொதுவாக, யாரிடம் நமக்கு மதிப்பும் அன்பும் உள்ளனவோ அவர்களின் நடை, உடை, பண்புகள் ஆகியவற்றை ஆர்வத்துடன் பார்த்துச் செய்ய முற்படுகிறோம். ஆதலால், ஆசிரியர்களை அவர்களது மாணவர் பின்பற்ற வேண்டுமெனின், தங்களிடம் மாணாக்கர்களுக்கு அன்பும் மதிப்பும் எழும்வகையில் அவர்கள் நடந்துகொள்வது அவசியம். ஒழுக்கப் பயிற்சியில் (Character Training) இது இன்றியமையாதது.

ஒரு குழுவில் 'வலுவுணர்வு' (Feeling of Power) அதிகம் என்று லிபான் கூறுகிறார். இவ்வுணர்வுதான் குழு வசப்பட்ட ஒருவனைச் சாதாரணக் கட்டுப்பாடுகளை மீறிப் பல இயல்பூக்கங்களின் வழியே நடக்க உந்துகிறது.

குழுக்களில் நிலைகள்

குழுக்கள் மூன்று நிலைப்படுவன. (Levels of Group Mind or Types of Groups). இவை கூட்டக் குழுக்கள் அல்லது கும்பல்கள் (Crowd), சங்கக் குழுக்கள் (Club or Association Type of Group), சமுதாயக் குழுக்கள் (Community Type of Group) என்பன. இம்மூவகைப் பாகுபாடு, குழுக்களிலுள்ள இறுக்கத்தின் வலுவை (Amount of Cohesive Force) அடிப்படையாகக் கொண்டது.

கூட்டக் குழுக்கள் அல்லது கும்பல்கள் எனப்படுபவை குழுக்களிலே தாழ்ந்தவை. ஏதோ ஓர் அற்ப நிகழ்ச்சியை மையமாகக் கொண்டு பலர் கூடுவதே இவ்வகைக் குழுக்களாகும். இக்குழுக்கள் சிறியவை; நிலையற்றவை; இவற்றுக்குப் பழைய சரித்திரமுமில்லை; ஓர் எதிர்காலமுமில்லை. இப்பொழுது செயற்படும் ஒரு கூட்டக் குழு மறு விநாடியே கரைந்து மறையும் தன்மையது. இக்கூட்டக் குழுக்களின் செயலும் அடிக்கடி மாறுபடும் தன்மையுடையது. கும்பல்கள் உணர்ச்சி வயப்பட்டவை. கருத்தேற்கும் தன்மை இவற்றில் மிக அதிகம் என்று லிபான் கருதுகிறார். உண்மைக்கு மாறுபட்ட பொருளற்ற கருத்துக்களும் கும்பல்களில் வெகுவிரைவில் பரவி அதில் உறுப்பினராயுள்ள எல்லோராலும் ஏற்கப்பட்டுவிடும். இக்கூட்டங்களின் அறிவுத்தரமும் நடத்தையும் கீழ் நிலைப்பட்டவையாகவே சாதாரணமாக விருக்கும். "ஒரு தனி மனிதன் ஒரு கும்பலின் உறுப்பினனாக மாறும்போது நாகரிக ஏணியில் தன் நிலையிலிருந்து பல படிகள் கீழிறங்குகிறான்." கட்டுப்பாட்டுக்குள்ளிருக்கும் ஒருவனுடைய பண்படாத இயல்பூக்கங்கள் இக்கூட்டக் குழுக்களில் கட்டுமீறி வெளிப்படுதல் இயல்பு. அறிவைப் பொறுத்தவரை கும்பல்கள் கீழ்த்தரப்பட்டவையாயினும், உணர்ச்சிகள், மனவெழுச்சிகள் ஆகியவற்றைப் பொருத்தவரை உயர்ந்தவையே. கும்பல்களின் செல்வாக்கினால் உந்தப்பட்ட ஒருவன், தீரச் செயல்களையும், சுயநலப்பற்றற்ற செயல்களையும் செய்வதை நாம் காண்கிறோம். கும்பல்களின் செய்கைகளுக்கு எவரும்

பொறுப்பேற்பதில்லை; ஆகையால் எல்லா உறுப்பினர்களும் தங்க ளிச்சைப்படி நடக்கத் தலைப்படுகிறார்கள். கும்பல்களில் காணப்படும் இந்நடத்தைப் போக்கு, அதன் உறுப்பினர், அதிலுள்ள வேறு பலரிடமிருந்து பெறும் தூண்டல்களினின்றும் எழுவதாகும் என்று எப். எச். ஆல்போர்ட் கருதுகிறார். கும்பல்களிலுள்ள தனி மனிதர்கள், பிறரும் தம்மைப் போலவே நடக்கிறார்கள் என்னும் எண்ணத்துடன் நடந்துகொள்வர். தமது உணர்ச்சிகளையே பிறர் மீது சுமத்தி, அவர் களும் அவற்றையனுபவிப்பதாகவே எண்ணுவர். இதைச் 'சமூகப் புறத்தெறிதல்' (Social Projection) என்கிறார் ஆல்போர்ட். மற்றும், தம்மைப்போலவே பிறரும் செயற்படுவதால் பிறர் தம் நடத்தை முறையை ஒப்புக்கொள்கின்றனர் என்னும் எண்ணமும் கூட்டத்தின ரிடையே எழுகிறது. இவ்வுணர்வு, கூட்டத்தில் காணப்படும் தனியார் களின் நடத்தை முறைக்குக் காரணமாக அமைகிறது. கும்பல்களில் மனிதர்களின் இத்தகைய போக்கை, மார்ட்டின் போன்ற உளப் பகுப்பாளர்கள் நனவிலி உள்ளத்தில் அடக்கி ஒடுக்கப்பட்டிருக்கும் ஊக்கங்கள் வெளிப்படுதலால் தோன்றும் நிலையாகக் கருதுவர்.

கும்பல்களைச் '**செயலுறு கும்பல்கள்**' (Active Crowds), '**செய லற்ற கும்பல்கள்**' (Passive Crowds) என்று இரண்டு வகைகளாகப் பிரிக்கலாம். செயலுறு கும்பல்கள் ஆர்வம், அச்சம், சினம் முதலிய மனவெழுச்சிகளால் உந்தப்படுபவை. முற்பகுதியில் கூறிய பண்புகள் யாவும் இச் செயலுறு கும்பல்களில் தெளிவாகக் காணப்படுகின்றன. செயலற்ற கும்பல்கள் வெறும் பார்வையாளர்களைக் கொண்டது. கூட்டக் குழுக்களை, '**தற்செயலான கூட்டம்**' (Casual Crowd), '**பார்வையாளர் கூட்டம்**' (Spectator Crowd), '**திகில் கொண்ட கூட்டம்**' (Panic Crowd), '**சட்டத்தை மீறும் கூட்டம்**' (Lawless Crowd) என்றும் பிரிக்கலாம். இவ்வகைப்பட்ட கூட்டங்களை நாம் நமது வாழ்க்கையில் பல சந்தர்ப்பங்களில் கண்டுள்ளோம்.

சங்கக் குழுக்கள், கூட்டக்குழுக்களைவிட உயர்நிலைப்பட்டவை. இக்குழுக்களின் உறுப்பினர்களைச் சில பொதுக்கவர்ச்சிகள் (Common interests), பற்றுகள் போன்ற சக்திகள் பிணைக்கின்றன. இத்தகைய குழுக்கள் சிறிது காலமேனும் நிலைத்து நிற்பவை. சங்கக்குழுக்களில் பல நிலைப்பட்ட தலைவர்கள் காணப்படுவர்.

குழுக்களில் உயர்ந்தது சமுதாயக் குழுவே. இக்குழு தொடர்ந்து செயற்படும்; நிலைத்து நின்றும் செயற்படும். இவ்வகைக் குழுக்களில் அங்கம் வகிப்போர் எல்லோரும் பொதுவான நோக்கங்கள், இலக்குகள், குறிக்கோள்கள் ஆகியவற்றால் ஒன்றுபடுகின்றனர். நன்கு அமைக்கப் பட்ட சமுதாயக் குழுக்களில் அறிவு மிக்க பலதலைவர்கள் காணப்படுவர். ஓர் உண்மைச் சமுதாயக் குழுவினுள் நிலவும் பண்புகளாவன :—

(1) சமுதாயத்தின் எல்லா உறுப்பினர்களுக்கும் அதில் மதிப்பும், அதன் செயல்களில் பங்கும் உள்ளன.

(2) அதன் செயல்கள், வெறும் பொருளீட்டும் நோக்கத்தினு லன்றி உயரிய குறிக்கோள்களினுல் உந்தப்படுவன.
(3) அதன் செயல்களில் எல்லா உறுப்பினர்களும் சுதந்திரமாக வும், பொறுப்புணர்ச்சியுடனும் பங்கு கொள்வர்.
(4) உண்மைச் சமுதாயத்தில் கருத்து வேற்றுமைக்கு இடம் உண்டு.
(5) அதன் உறுப்பினர்கள் நல்ல தலைமையை விழைந்து ஏற்பர்.
(6) இவர்கள் சமுதாயத்தில் காலத்துக் கேற்றபடி மாறுதல்கள் நிகழ்வதை எதிர்க்கமாட்டார்கள்.
(7) உண்மைச் சமுதாயத்தில் உறுப்பினர்கள் சமூக ஆணை களின் அவசியத்தையுணர்ந்து அவைகளுக்குக் கட்டுப் பட்டு இயங்குவர்.

பள்ளியை ஒரு சமுதாயமாக உயர்த்தும் வழிகள்

பள்ளி அதன் தொடக்கத்தில் ஒரு கும்பலாகவே தோற்றமளிக் கிறது. மாணுக்கர் ஒருவரையொருவர் அறியார். ஆசிரியர்களிடமும் அவர்களுக்குத் தொடர்பு மிகுதியாக இல்லை. இத்தகைய நிலையிலிருக் கும் பள்ளியில் குழுவுணர்ச்சியைத் தோற்றுவித்து, அது ஒரு ஒன்று பட்டச் சமுதாயமாகச் செயற்படும் நிலையையடைய ஆசிரியர்கள் பாடு படுவது அவசியம். (1) இம்முயற்சியில் வெற்றிபெறத் தலைமையாசிரியர், பிறஆசிரியர்கள், மாணவர் யாவரும் ஒன்றுகூடி ஒத்துழைப்பதவ சியம். (2) சமுதாய மனப்பான்மை, விடுதி இணைந்த பள்ளி (Boarding Schools) களில் சீக்கிரம் மாணவர்களிடையே வளரும். (3) பள் ளியை ஓர் இலட்சிய சமுதாயமாக மாற்ற அதன் ஆசிரியர்களிடத்தும் மாணுக்கரிடத்தும் தொடர்ச்சி (Continuity) அவசியம். பள்ளியில் அடிக்கடி ஆசிரியர்கள் மாறினுலோ அல்லது மாணுக்கர் சில வருடங் களாவது தொடர்ந்து அப்பள்ளியில் படிக்காமலிருந்தாலோ, பள்ளியில் சமுதாய மனப்பான்மை வளர்வது அரிது. (4) பள்ளியின் குறிக்கோள் களும், இலக்குகளும் யாவை? என்பதைப் பற்றி ஆசிரியர்களுக்கும் மாணுக்கர்களுக்கும் தெளிவான எண்ணங்கள் இருத்தல் அவசியம். தினம் காலையில் வகுப்புக்குச் செல்லுமுன் பள்ளி மாணவரும் ஆசிரிய ரும் ஒன்ருய்ச் சில நிமிடங்கள் கூடுதல் (Morning Assembly), எல் லோரும் பங்கு கொள்ளும் பள்ளி விழாக்கள், பள்ளி மாணவருக்கெல் லாம் பொதுவான சீருடை (School Uniform), பள்ளி வாழ்த்து முதலியனயாவும் பள்ளியின் ஒற்றுமையைப் பேணும் வழிகளாகும். குடிமைப் பயிற்சியுடன் தொடர்பு கொண்ட செயல்களும் இதற்கு உதவு கின்றன. (5) பிறபள்ளிகளுடன் நட்பு முறையில், பாடத்திலோ விளை யாட்டுகளிலோ போட்டியிடுதல் ஒரு பள்ளியில் பயிலும் மாணவர் களின் பிணைப்பை அதிகரிக்கும். (6) பள்ளியின் மரபு (Tradition)

பள்ளியில் சமுதாய வாழ்க்கையை நிறுவ உதவுகிறது. (7) பள்ளியை ஒரு சமுதாயமாக மாற்றத் திறன்படச் செயலாற்றும் தலைவர்களாக வளர மாணவர்களுக்குப் பயிற்சி யளிக்கப்பட வேண்டும். ஒரு சமுதாயம் திறமையாகச் செயற்படுவதற்கு இன்றியமையாத உயர்நோக்கங்களை அளிப்பவர்கள் அதன் தலைவர்களே. ஆகையால் நல்ல தலைவர்க ளாவதற்கு மாணவருக்குப் பயிற்சி யளித்தல் அவசியம். குடிமைப் பயிற்சி, மாணுக்கர் தன்னுட்சிமுறை போன்றன இதற்குப் பெரிதும் உதவுவன. மாணவர் தலைமைப் பண்புகள் பெறப் பயிற்சி யளித்தல் பற்றிய விவரங்களைச் சமூகவியல் பகுதியில் காணலாம். அறிவு வளர்ச் சிக்கு நாம் தனியாள் முறைகளைக் கையாண்டாலும், மாணவர்களின் சமூக வளர்ச்சிக்கு ஆதரவாகப் பள்ளியை மாணவர், ஆசிரியர் ஆகிய எல்லோரும் சேர்ந்து ஒத்துழைத்து நடத்தும் கூட்டு வாழ்க்கைச் சமுதாயமாக உயர்த்தல் இன்றியமையாதது.

இரண்டாம் பிரிவு

கல்விச் சமூகவியல்

24. அறிமுகம்

சமூகவியலினால் பெறப்படும் பயன்கள்

இன்றைய அறிவியற் கலைகளில் சமூகவியல் ஒன்றாகும். இவ்வறிவியலின் கோட்பாடுகளை அறிந்து, அவற்றைக் கல்வி அமைப்பிலும், கற்பிக்கும் முறைகளிலும் உபயோகித்தல் இன்றைய ஆசிரியர்களது தலையாய கடமையாகும். பல்லாண்டுகளாக, கல்வி என்பது ஒரு தனி மனிதனின் (Individual) வளர்ச்சியைப் பற்றியதே எனக் கருதப்பட்டு வந்தது. ஆனால், இன்று கல்வி, தனி மனிதர்களைப் பொறுத்தது மட்டு மன்று; அது சமூகத்துடன் (Society) தொடர்பு கொண்டு, சமூக வளர்ச்சியைப் பாதிக்கும் ஒரு செயல் முறையுமாகும் என்னும் உண்மையை நாம் அறிந்துள்ளோம். கல்வியின் நோக்கம் தனி மனிதர்களின் வளர்ச்சியுடன் முற்றுப் பெற்றதாகச் சொல்ல முடியாது. கல்வி, தனி மனிதர்களின் வளர்ச்சிக்கப்பாலும் கருத்தைச் செலுத்தி, மனிதர்களிடையே உள்ள தொடர்புகளைச் செப்பனிடுவதிலும், சமூக நலனிலும், சமூகத்தை முன்னேற்றப் பாதையில் செலுத்துவதிலும் ஆர்வம் கொள்ளவேண்டும். இந்நோக்கம் நிறைவேற சமூகவியலறிவு கல்வியாளர்க்குத் துணை செய்யும்.

சமூகவியலறிவு ஆசிரியர்களுக்கு மட்டுமன்றிப் பிறர்க்கும் இன்றியமையாததென்றே சொல்லவேண்டும். இந்நூற்றாண்டில் அறிவியற் கலைகள் வெகுவாக முன்னேற்றமடைந்துள்ளன. ஆனால் மனித சமூகத்தில், நல்லெண்ணமும், ஒத்துழைப்பு மனப்பான்மையும் பெருகவில்லை. சகிப்புத்தன்மை என்னும் பண்பு எல்லோரிடமும், எந்நாட்டவரிடமும் குறைந்தே காணப்படுகின்றது. இத்தகைய நிலை தொடர்ந்து நீடித்தால் இவ்வுலகில் மனித வாழ்வே அற்றுப் போகும் என்று அச்சமுற வேண்டியிருக்கின்றது. இப்படிப்பட்ட இக்கட்டான நிலையிலிருந்து மனித சமூகத்தை மீட்கச் சமூகவியலறிவு உதவும்.

சமூகவியல் என்பது யாது?

மனிதனது வாழ்க்கையில் தோன்றும் நிகழ்ச்சிகள் இருவகைப்படுவன. ஒருவகை, அவனது இயற்கைச் சூழ்நிலையினின்றும் எழுபவை. மற்றது, அவனுடன் தொடர்புகொண்டு வாழும் பிறர் நடத்தைகளினின்றும் எழுபவையாகும். இவ்விருவகை நிகழ்ச்சிகளையும் ஆராய்ந்தறிந்து, இவற்றை ஓரளவு கட்டுப்படுத்த, ஆதிகால முதற் கொண்டே மனிதன் முயன்று வந்துள்ளான். சமூக வாழ்க்கையில் தோன்றும் நிகழ்ச்சிகளை அறிய மனிதன் மேற்கொண்ட முயற்சியின் விளைவாகத் தோன்றிய இயலே, சமூகவிய (Sociology) லாகும்.

சமூகவியல், குழுவாழ்க்கையை (Group life) ஆராய்ந்தறிய முற்படுகிறது. சமூகத்தின் நடத்தைகள், செயல் முறைகள், ஆகியவற்றின் அடிப்படைகளை எடுத்துக் காட்டுகிறது. சமுதாயத்திலுள்ள தனி மனிதரிடையேயும், குழுக்களுக்குள்ளும் நிகழும் ஊடாட்டங்களின் (Interaction) தன்மை, இவை ஏற்படக் காரணங்கள், இவற்றால் உண்டாகும் விளைவுகள் ஆகியவை எல்லாம் சமூகவியலினால் ஆராயப் படும் பொருள்களாகும். சமூகவியல் மனிதர்களின் கூட்டு வாழ்க்கை யின் இயல்புகளையும், அவ்வாறு அவர்கள் கூடி வாழ்தலின் நோக்கங் களையும் அறிய முயல்கிறது. மற்றும், மனிதனின் கூட்டு வாழ்க்கையில் காணப்படும் பல்வகைத் தொடர்புகள் எவ்வாறு எழுகின்றன? இவை எப் படி வளர்ச்சியுறுகின்றன? காலப் போக்கில் இவை என்னென்ன மாறுதல் களையடைகின்றன? என்பனவற்றைப் பற்றியும், இக்கூட்டு வாழ்க்கை யில் காணப்படும் நம்பிக்கைகள், பழக்க வழக்கங்கள் ஆகியவற்றைப் பற்றியும் அறிவைத் திரட்ட இவ்வியல் முற்படுகிறது. சுருங்கச் சொல் லின், சமூகத்தைப் பற்றிய அறிவியலே சமூகவியலாகும். இவ்வறிவிய லின் இறுதிக் குறிக்கோள், சமூக நிகழ்ச்சிகளைப் பற்றிய உண்மை அறி வைப் புகட்டி ஒருவனது வாழ்க்கையில் எதிர்ப்படும் சமூகப் பிரச்சினை களை வெற்றியுடன் தீர்க்க அவனுக்கு உதவுதலேயாகும்.

பல்லாண்டுகளாகவே சமூகத்தைப் பற்றிய சில கருத்துக்கள் இங்கும் அங்குமாய்ப் பல்வேறு அறிஞர்களின் நூல்களில் சிதறிக் காணப்படுகின்றன. பிளேட்டோ (Plato), அரிஸ்டாட்டில் (Aristotle), போன்ற கிரேக்க தத்துவ அறிஞர்களின் நூல்களில் சமூகத்தைப் பற்றிய சில உண்மைகளைக் காணலாம். 16-ஆம் நூற்றாண்டில் மக்கியவலி (Machiavelli) என்பார் எழுதிய "அரசிளங் குமரன்" ('The Prince') என்னும் நூலில் அரசு பற்றிய பல விவரங்கள் கொடுக்கப்பட்டுள்ளன. தாமஸ் மூர் (Thomas Moore), காம்ப னெல்லா (Campanella), பிரான்ஸிஸ் பேக்கன் (Francis Bacon) போன்றோரின் நூல்களிலும் சமூகம் பற்றிய பல கருத்துக்கள் அறியக் கிடக்கின்றன. இம்மாதிரியே மாண்டெஸ்கு (Montesquieu) என்னும் அறிஞரின் நூல்களிலும் சமூகம் பற்றிய சில கருத்துக்களைக் காணலாம். ஆனால் இவை யாவும் திட்டப்படுத்தப்பட்ட கருத்துக்களல்ல; இவற்றுக் குள் கோவையுமில்லை; இவற்றின் உண்மை, ஆராய்ச்சி முறைப்படி நிர்ணயிக்கப்படவில்லை. எனினும் இவ்வறிஞர்களின் நூல்களே சமூக வியலின் முன்னோடிகளாக விளங்கின. சமூகத்தின் தன்மையை முதன் முதல், அறிவியல் முறைப்படி ஆராய்ந்து சமூகவியல் என்னும் தனிப் பட்ட அறிவியற் பிரிவைத் தோற்றுவித்தவர், 19-ஆம் நூற்றாண்டில் பிரான்சு தேசத்தில் வாழ்ந்த அகஸ்ட் காம்டே (Auguste Comte 1798–1857) என்னும் அறிஞராவர். ஹெர்பர்ட் ஸ்பென்ஸர் (Herbert Spencer 1820–1903) என்பாரும் சமூகவியல் வளர்ச்சிக்குப் பெரும் பாடுபட்டுள்ளார்.

சமூகவியல், மனிதனது கூட்டு வாழ்க்கையின் (Collective life) தொடக்கம், வளர்ச்சி, அமைப்பு, செயல் முறை, ஆகியவை பற்றியது. மனிதன் கூட்டு வாழ்க்கையை ஏன் விரும்புகிறுன்? மனித சமூகத்துக்கும், விலங்குகளின் கூட்டத்துக்கும் உள்ள வேற்றுமைகள் யாவை? பண்டைக் காலத்துச் சமூகத்துக்கும் இன்றைய சமூகத்துக்குமுள்ள வேறுபாடுகள் என்ன? மனித சமூகத்தின் தடையில்லாத, அமைதியான போக்கில் குறுக்கிடுபவை எவை? இவற்றை எப்படி நீக்குவது? போன்ற பல வினுக்களுக்குச் சமூகவியலில் விடைகளைக் காணலாம். சமூகவியலுக்கும், சரித்திரம் (History), பொருளாதாரம் (Economics), மனிதநூல் (Anthropology), அரசியல் கலை (Politics), அறவியல் (Ethics), சமூக உளவியல் (Social Psychology) போன்ற பல அறிவியற் பிரிவுகளுக்கும் நெருங்கிய தொடர்பு உண்டு.

சமூகவியலில் காணப்படும் கோட்பாடுகள்

சமூகவியலில் பொதுவாக, சமூகத்தின் இயல்பு பற்றி நான்கு வகைக் கோட்பாடுகள் காணப்படுகின்றன.

(1) **உயிரியல் கோட்பாடு** (Biological school): இதன்படி சமூகம் ஓர் உயிரி (Living organism) போன்ற இயல்புடையதாகக் கருதப்படுகின்றது. உயிரிகளின் படி முறை வளர்ச்சியில் (Evolution) அவற்றுள் ஓர் இனத்துக்கும் மற்ற இனங்களுக்கும் போராட்டம் நிகழ்ந்துள்ளது போலவே சமூகக் குழுக்களுக்குள்ளும் நிகழ்ந்து வந்துள்ளது. சமூக வளர்ச்சியில் இக்குழுக்களுள் அதிகத் தகுதியுள்ளவை நிலைத்து நிற்கின்றன; மற்றவை மறைந்து ஒழிகின்றன.

(2) **தரையியல் கோட்பாடு** (Geographical school): இக்கோட்பாடு, மனித சமூகத்தின் போக்கை நிர்ணயிப்பதில் இயற்கைச் சூழ்நிலைகளினின்றும் எழும் கூறுகளின் முக்கியப் பங்கை வற்புறுத்துகிறது. சமூகத்திலுள்ள குடும்பம், சமய நிலையங்கள், சமூகத்தின் பொருளாதார அமைப்பு போன்றவற்றின் தன்மை பெரும்பாலும் இச்சமூகத்தினர் வாழும் இயற்கைச் சூழ்நிலை, தட்ப வெப்பநிலை போன்றவற்றுல் கட்டுப்படுத்தப்படுகின்றது எனப்படுகிறது.

(3) **உளவியல் கோட்பாடு** (Psychological school): இது சமூகத்தின் இயல்புகளைத் தனி மனிதனிடம் காணப்படும் உளப்பண்புகள், இயல்பூக்கங்கள், மனவெழுச்சிகள் ஆகியவற்றின் உதவி கொண்டு விளக்க முற்படுகிறது.

(4) **சமூகவியல் கோட்பாடு** (Sociologistic school): இக்கோட்பாடு, சமூக வளர்ச்சியை மனிதனின் கூட்டு வாழ்க்கையினின்றும் எழும் சில சக்திகளின் அடிப்படையில் விளக்க முயல்கிறது. இது, தனியாட்களின் நடத்தையே குழுவின் செல்வாக்கினுல் பாதிக்கப்படுகிறது என்பதை எடுத்துக் காட்டுகிறது. இக்கோட்பாட்டையே சமூகவியல் அறிஞர்களில் பெரும்பான்மையோர் ஒப்புக் கொள்கின்றனர்.

சமூகவியலின் பிரிவுகள்

சமூகவியல், சமூகத்தின் நான்கு நிலைகளைப்பற்றி எடுத்துக் கூறு கிறது. இவை,

(1) சமூகத் தோற்றம் அல்லது சமூகத் தொடக்கம் (Social Origin),

(2) சமூக வளர்ச்சியின் சரிதம் (Social History),

(3) சமூகக் கோட்பாடுகளும், சமூக வளர்ச்சியின் அடிப்படைக் கொள்கைகளும் (Social Theory),

(4) நடைமுறைச் சமூகவியல் (Applied Sociology) என் பனவாம்.

சமூகத் தொடக்கப் பகுதியில், மனிதன் ஏன் பிறருடன் கூட்டு சேருகின்றான்? இப்படிப்பட்ட குழுக்களிலுள்ள பிணைப்புச் சக்தி (Cohesive force) என்ன? என்பவை ஆராயப்படுகின்றன. மனித சமூகம் காட்டுமிராண்டி நிலையில் தொடங்கிப் படிப்படியாக எப்படி நாகரிகமடைந்தது? என்பதைச் சமூக சரிதம் சொல்லுகிறது. சமூகத் தில் நிலவும் பழக்க வழக்கங்கள் (Customs), மரபுகள் (Traditions), புராணங்கள், பழங்கதைகள் (Myths and Legends) போன்றவை பற்றி யும், சமூகத்தில் எழுந்துள்ள பல நிலையங்களின் அமைப்பு, தொழில் (Structure and functions of Social Institutions) ஆகியவை பற்றி யும் நமக்குக் கூறுவது, சமூகக் கொள்கை என்னும் பகுதியாகும். சமூக வாழ்க்கை பற்றிய அறிவைச் சமூக மேம்பாட்டுக்கும், வளர்ச்சிக்கும் பயன்படுத்தும் பிரிவு, நடைமுறைச் சமூகவியல் எனப்படும். கல்வி பற்றிய சமூகவியல் நடைமுறைச் சமூகவியலின் ஒரு பிரிவாகும்.

கல்வி பற்றிய சமூகவியல்

கல்வி பற்றிய சமூகவியல், சமூகவியலின் விதிகளையும், முறைகளை யும் பல கல்விப் பிரச்சினைகளுக்கு விடை காணப் பயன்படுத்துகிறது. கல்விக் கூடங்களின் செயல்களை, இது சமூகக் கண் கொண்டு நோக்கு கிறது. பள்ளியை ஒரு சமூக நிலையமாகக் கருதி, அதற்கும் பிற சமூக நிலையங்களுக்கும் உள்ள தொடர்புகளின் தன்மையை விளக்க முற்படு கிறது. சமூகவியலின் அடிப்படையில் கல்விப் பிரச்சினைகளுக்கு விளக்கம் கூறுகிறது. முன்பு கூறியபடி, கல்விக் கூடங்களும் சமூக நிலையங்களேயாகும். கல்வி புகட்டுதல், சமுதாயத்தின் தொழில்களில் ஒன்றாகும். கல்வி பற்றிய சமூகவியல், கல்வியினால் சமூகம் பெறும் பயன்களையும், இவற்றை முழுமையாக அடையும் வழி வகைகளையும் எடுத்துக்காட்டுகிறது. சமூகத்தைப் பண்படுத்துவதில் கல்வி நிலையங் களுக்குப் பெரும் பங்கும், பொறுப்பும் உண்டு. இப்பொறுப்பை அவை சரிவர நிறைவேற்ற, கல்விக் கூடங்களும், அவைகளில் பணியாற்றும் ஆசிரியர்களும் கல்வியைச் சமூகத்தின் கோணத்திலிருந்து பார்க்க

வேண்டும். கல்வியின் நோக்கம் தனி மனிதனின் திறமைகளை வளர்ப்பது மட்டுமன்று; அவனைச் சமூக இயல்பினனாகச் செய்வதும் (Socialization of the individual), அவனுக்கு உலகத்தோடு அமைதியுடன் ஒட்ட ஒழுகும் திறனையளிப்பதும் கல்வியின் குறிக்கோள்களில் ஒன்றாகும்.

"எவ்வதுறை வதுலகம் உலகத் தோ(டு)
அவ்வ துறைவது அறிவு"
"உலகத்தோ டொட்ட ஒழுகல் பலகற்றும்
கல்லார் அறிவிலாதார்"—என்பன வள்ளுவர் வாக்கன்றோ!

மனிதன் சமூகத்தில் பிறக்கிறான்; அதன் நடுவே வளர்ந்து வாழ்கின்றான்; சமூக நிலையங்கள் பலவற்றில் உறுப்பினனாக இருக்கிறான். அவன் வளர்ச்சியிலும், அறிவுப் பெருக்கத்திலும் பள்ளிகளுக்கு மட்டுமன்றி, இத்தகைய பல சமூக நிலையங்களுக்கும் பங்கு உண்டு. ஆகவே, உண்மைக் கல்வி, மாணாக்கரிடையே குழு உணர்ச்சியைத் (Group feeling) தூண்டி, சமூகப் பண்புகளைத் (Social virtues) தோற்றுவித்து, அவர்கள் வளர்ச்சியில் சமூகத்துக்கும் பெரும்பங்கு உண்டு என்னும் உண்மையை அறியச் செய்ய வேண்டும். ஆசிரியர்கள், தாங்கள் குழந்தைகளுக்குக் கல்வி கற்பிப்போர் என்றுமட்டுமே தங்களை எண்ணிக் கொள்ளாது, தம்மைச் சமூகத்தின் வழிகாட்டிகளாகவும் கருதவேண்டும். சமூக முன்னேற்றத்தின் அவசியத்தையறிந்து, அதற்காக உழைக்க விழையும் மாணவ சமுதாயத்தை உருவாக்க முயல வேண்டும். இப்படிப்பட்ட முயற்சிகளுக்கு ஆசிரியர்கள் சமூகவியலறிவு பெற்றவர்களாக இருத்தல் இன்றியமையாதது.

கல்வியில், சமூகவியலின் அவசியத்தை முதலில் உணர்ந்தவர் பெயின் (E. G. Payne) என்னும் பெரியாராவர். 'கல்விச் சமூகவியல்' என்னும் சொற்றொடரை முதன் முறையாக, டாக்டர் ஜே. எம். ஜில்லெட் (Dr. J. M. Gillette) என்பார் பயன்படுத்தினார். 1907-ஆம் ஆண்டு முதல் தான், கல்விச் சமூகவியல் ஆசிரியர் பயிற்சிக் கல்லூரிகளில் ஒரு தனிப்பட்ட பாடமாக அமைக்கப்பட்டது. இதைப்பற்றிய முதற் பாடப் புத்தகம், ராபின்சன் ஸ்மித் (Robinson Smith) என்பாரால் 1917-ஆம் ஆண்டில் எழுதப்பட்டது. கல்விச் சமூகவியல் இன்னும் முழுவளர்ச்சி அடையாத ஓர் அறிவியல் என்பதை நாம் மறப்பதற்கில்லை.

சமூகத்துக்கும் தனி மனிதனுக்குமிடையே உள்ள தொடர்பு

கல்வி பற்றிய சமூகவியலின் மூலம் நாம் ஒரு தனி மனிதனுக்கும் அவன் வாழும் சமூகத்துக்கும் இடையே உள்ள தொடர்பின் தன்மையை அறிகிறோம். தனி மனிதன் முக்கியமானவனா? அல்லது சமூகம் முக்கியமானதா? என்றபோட்டிக் கொள்கைகள் சமூகத் தொடக்கத்திலிருந்தே

இருந்து வந்திருப்பதை நாம் காண்கிறோம். இக் கொள்கைகள் கல்வியின் நோக்கத்தைப் பெரிதும் பாதிக்கின்றன. சிலர் சமூகமே முக்கியமான தென்றும், 'தனி மனிதனுக்குச் சமூகத்தை விட்டுப் பிரிந்த தனி நிலை ஒன்றும் கிடையாதென்றும் வாதிக்கின்றனர். (Collectivist theory). வேறு சிலர் இதற்கு நேர்மாருக, தனிமனிதனை உயர்த்தி, சமூகத்தின் முக்கியத்துவத்தைக் குறைத்துப் பேசுகின்றனர். (Individualistic theory). ஆனால், இவ்விரு தீவிரக் கொள்கைகளும் சரியானவை அல்ல. சமூகமும், தனிமனிதனும் இரட்டைப் பிறவிகள் (Twin-born); இவை ஒன்றையொன்று சார்ந்தவை என்பதே உண்மை நிலையாகும். (Mutual Dependence theory). இவைகளைப் பிரித்துப் பேசுவது பொருந்தாது. ஒரு குழுவைச் சாராத, அதனல் பாதிக்கப்படாத தனி மனிதனை நாம் காண முடியாது. அவ்வாறே தனி மனிதர்கள் இன்றிக் குழுக்கள் ஏற்படா. ஒருவனுக்குத் தன்னுணர்வுடன் (Self-consciousness) சமூக உணர்வும் (Social-consciousness) தொடக்கத்திலேயே உண்டாகிறது. தற்காலக் கல்வி, தனிக் குழந்தையை மையமாகக் கொண்டதன்று. சமூகத்திலிருந்து வளரும் குழந்தையையே (Child-in-Society) மையமாகக் கொண்டதாகும்.

தனி மனிதனுக்கும் சமூகத்துக்குமுள்ள நெருங்கிய தொடர்பைச் சமூகவியல் பல விளக்கங்களுடன் எடுத்துக் காட்டுகிறது.

(1) ஒரு மனிதனை உருவாக்குவதில் அவனுடைய பரம்பரை, சூழ்நிலை ஆகிய இரண்டும் முக்கியப் பங்கு கொள்கின்றன. இவை இரண்டிலுமே சமூகத் தொடர்புள்ள பகுதிகள் உள்ளன. ஒருவன் பிறப்பு முதல் சமூகத்தின் செல்வாக்குக்குட்படுகிறான். சமூகத்திலுள்ள பிறருடன் தொடர்பு கொள்கிறான். அவனுக்குத் தன்னைப்பற்றிய அறிவும், சமூகத்தில் பிறர் தன்னிடம் எவ்விதம் நடந்துகொள்கின்றனர்? சமூக வாழ்வில் தன் பங்கு (Role) என்ன? என்பனவற்றின் அடிப்படையிலேயே எழுகின்றது. சமூகம் ஒருவனின் இயல்புகளைப் பிரதிபலிக்கும் கண்ணுடியாக விளங்குகிறது. மனிதனின் ஆளுமை (Personality), சமூக உறவின்றி முழுவளர்ச்சி அடையாமல் தடைபட்டுப் போகும். சமூக வாழ்க்கையினின்றும் தனிப்படுத்தப்பட்ட ஒருவன், மனிதப்பண்புகளை அடையாமல் விலங்குபோல் வாழ்வான். பிறப்பிலேயே குழவி மனிதப் பண்புகளைப் பெற்றுள்ளது என்று நினைப்பது தவருகும். பிறப்பில், குழவியிடம் மனிதப் பண்புகளைப் பெறுவதற்கு இன்றியமையாத சில திறன்கள் மட்டுமே காணப்படுகின்றன. சமூகச் செல்வாக்கினுல்தான் இத்திறன்கள் மலர்ந்து மனிதப் பண்புகளாகின்றன.

(2) மனித குலத்தின் முன்னேற்றம் சில மேதைகளின் தனிப்பட்ட ஆற்றலால் (Great man theory of Social Progress) மட்டும் நிகழ்வதன்று. சமூகத்தின் வளம், மரபு, அச் சமயத்தில் அதில் நிலவும் சூழ்நிலை ஆகியவைகளைச் சார்ந்தே மனிதனின் முன்னேற்றம் ஏற்படு

கிறது. பிறரின் கூட்டுதவியின்றிச் சில மனிதர்களால் மட்டும் பெருஞ் சாதனைகளைச் செய்ய முடியாது.

(3) ஒரு மனிதனின் முழு வளர்ச்சிக்குச் சமூகம் இன்றியமையாதது. சமூகவூக்கங்களால் (Social Instincts) உந்தப்பட்ட மனிதன் பிறருடன் சேர்ந்து, சமுதாயத்தைப் படைக்கிறுன். உலகத்தில் மனிதன் தோன்றிய நாள் தொட்டே குழுவாழ்க்கையைக் காணலாம். குழு வாழ்க்கை மனிதனின் சில அடிப்படை உள்ளத் தேவைகளை (Psychological needs) நிறைவு பெறச் செய்கிறது. மனிதனுக்கு உயிர் வாழச் சில அடிப்படையான தேவைகள்—உணவு, உடை, இருக்க இடம் முதலியன—இன்றியமையாதவை. இவைகளை மனிதனின் உடற்றேவைகள் (Physical needs) எனலாம். இவற்றைப் போலவே, சில உள்ளத் தேவைகளும் உள்ளன. இவை நிறைவு பெற்ருல்தான் ஒருவன் முழு வாழ்வு வாழ முடியும். இவை சமூகத் தொடர்பினுல்தான் நிறைவுபெறும். சமூகம் ஒருவனுக்கு வலிமை உணர்வையும் (Strength), தற்காப்புணர்ச்சியையும் (Security) அளிக்கிறது. சமூகத்தில் பிறருடன் கூடி வாழ்ந்தால்தான் ஒருவனுக்கு அன்பும் (Affection), உள நிறைவும் (Satisfaction) கிட்டும். சமூகமின்றி தோழமை (Companionship) இல்லை. தோழமையின்றி நம்மிடம் அன்பு செலுத்துவோர் இல்லை. அன்பு செலுத்தவும், பெற்றுக் கொள்ளவும் வாய்ப்பில்லாத சிறுவர்களே நெறிபிறழ்வடைகிருர்கள் என்று பிளெமிங் (Fleming) என்னும் பேரறிஞர் கூறுகிருர். மற்றும் ஒருவனை, அவனது சமூகத்தினர் தம்முள் ஒருவனுக ஏற்ருல் (Acceptance by the group) தான், அவன் மனம் நிறைவுபெறுவான். ‘நம்முடைய சமூகம்’ என்னும் உடைமையுணர்ச்சி (Sense of Belonging) ஒவ்வொருவனுக்கும் இன்றியமையாதது. ஒருவன் வெற்றியுடன் செய்து முடித்தவைகளைச் (Achievements) சமூகத்திலுள்ள பிறர் பாராட்டி ஏற்ருல்தான் (Approval of the group) அவனுக்கு மகிழ்ச்சி ஏற்படுகிறது. ஒருவனுடைய நடத்தை, சமூகம் ஒப்புக்கொண்டுள்ள நடத்தைக் கோலங்களைப் (Behaviour patterns) பின்பற்றியே அமைய வேண்டும்; இப்படித்தான் அமைகிறது. அறநெறிகளும் சமூக வாழ்வின் அடிப்படையில் எழுந்தவையேயாகும்.

மேற்கூறியவற்ருல் நாம் அறியும் உண்மைகள், தனி மனிதர்களும், சமூகமும் நெருங்கிய தொடர்புடையன; மனிதனின் வளர்ச்சியைச் சமூக முன்னேற்றத்தினின்றும் பிரிக்க முடியாது, என்பவையாகும்.

கல்வியும் சமூக வளர்ச்சியும்

ஆகவே, கல்வியின் முக்கிய நோக்கங்களில், பள்ளியில் பயிலும் மாணவர்களைச் சமூக இயல்பினராக்குதலும் ஒன்ருகும். இச் செயல் முறை, மூன்று நிலைகளைக் கொண்டது. முதலில், ஒருவன் தான் சமூகத்தில் ஓர் உறுப்பினன் என்றுணர்கிருன். இது சமூக உணர்வு

(Social awareness) அல்லது சமூக விழிப்புடைமை எனப்படும். பின்பு, அவன் சமூக வாழ்வில் தான் பங்கு கொள்வதைப்பற்றி மகிழ்ச்சி யடைகிருன். (Social enjoyment). முடிவாக, சமூக ஒற்றுமை, கட்டுப்பாடு, சமூக முன்னேற்றம் ஆகியவற்றில் தனக்குள்ள பொறுப்புக் கஊ அறிந்து நடக்கிருன். (Social responsibility). மாணுக்கர் இக் கடைசி நிலையைப் பள்ளிப் படிப்பின் இறுதிக் கட்டத்தில் அடையும்படி செய்ய ஆசிரியர்கள் முயல வேண்டும்.

ஒரு நாட்டின் கல்வித் திட்டம் உருவாதல், அந்நாட்டின் சரித்திரத் தையும், காலப்போக்கில் மாறுபடும் சமூகச் சூழ்நிலையையும் பொறுத் திருக்கிறது. நாட்டை வளப்படுத்துவதில், கல்வி ஒரு முக்கியக் கருவி யாகப் பயன்படுகிறது. கல்வி, சமுதாய வளர்ச்சிக்கு நான்கு விதங் களில் உதவ வேண்டும்.

(1) சமூகத்தின் பண்டைய மரபுகள் (Traditions or Social Heritage) சிதைந்து அழியாமல் காத்து, அவற்றைப் புதுத் தலைமுறை யினரிடம் ஒப்படைத்தல், கல்வியின் நோக்கங்களில் ஒன்ருகும்.

(2) சமூகப் பழக்க வழக்கங்களில் காலத்திற்கேற்ப மாறுதல்களைச் செய்வதும் (Forging new patterns of Social behaviour) கல்வி யின் தொழில்களின் ஒன்று. சமூக நிலை மாற்றத்துக்குக் (Social change) கல்வி ஒரு கருவியாகும். எடுத்துக் காட்டாக, தற்போது நம் நாட்டில், தீண்டாமை ஒழிப்பு, கூட்டுறவு மனப்பான்மை முதலிய பல புதுக்கருத்துக்களைப் பரப்புதல் அவசியம். இவற்றை ஆசிரியர்கள், பள்ளி மாணுக்கர் மனதில் இளமையிலேயே பதியவைத்தால் அவர்கள் பெரியவர்கள் ஆகும்போது இக்கருத்துக்கள் சமூகத்தில் ஊன்றிவிடும். இம்மாதிரி, காலத்துக்குகந்த புதுக்கருத்துக்களை ஆசிரியர்கள், தாம் கற்பிக்கும் பாடங்கள் வாயிலாகவும் (Instruction), பலவிதப் பள்ளிச் செயல்கள் (School activities) மூலமாகவும், மற்றும் தங்களுடைய நடத்தையின் உதாரணத்தாலும் (Personal example) மாணுக்கரிடம் பரப்பலாம்.

(3) ஒரு சமுதாயத்தில் அமைதியும், ஒழுங்கும் நிலவ வேண்டுமா யின் அதன் உறுப்பினர்களுள் ஒற்றுமை இருத்தல் அவசியம். அவர் கள், சமுதாய நலனைத் தங்கள் தனி நலனுக்கு மேம்பட்டதாகக் கருதி நடத்தல் இன்றியமையாதது. இத்தகைய நடத்தையை உறுப்பினர்கள் மேற்கொள்ள, சமூகமே சில கட்டுத் திட்டங்களை வற்புறுத்துகிறது. சமூக உறுப்பினர்களைச் சமூகத்தால் ஒப்புக்கொள்ளப்பட்ட நடத்தை முறைகளைப் பின்பற்றி ஒழுகும்படிச் செய்ய மேற்கொள்ளப்படும் வழிக ளைச் சமூகக் கட்டுப்பாடு (Social Control) என்கிருேம். கல்வியின் வாயி லாக, மாணவர்களைச் சமூக நியதிகளுக்குக் கட்டுப்பட்டு நடக்கும்படி ஆசிரியர்கள் பயிற்றுவிக்கலாம்; நாட்டின் சட்ட திட்டங்களும், நீதிமன் றங்களும், காவல் நிலையங்களும் கட்டாயத்தின் மூலம் சமூகத்தினரின் நடத்தையைக் கட்டுப்படுத்துகின்றன. (Coercive Social Control).

ஆனால், கல்வியோவெனில் சமூகக் கட்டுப்பாடுகளுக்குட்பட்டுச் செயற்படுவதிலுள்ள நன்மைகளைக் காரணங் காட்டி மாணுக்கரை ஒழுங்குபடுத்த முயல்கிறது. (Persuasive Control). கருத்தேற்றம், பார்த்துச் செய்தல் போன்றவை மூலம் மாணுக்கர்களின் சமூக நடத்தையைச் செப்பனிட முயல்கிறது.

(4) மற்றும், கல்வி கற்பிக்கும் ஆசிரியர்கள் நேர்முகமாகச் சமூக முன்னேற்றத்திலும், நாட்டை வளப்படுத்தும் திட்டங்களிலும், நாட்டு மக்களின் அறியாமையைப் போக்கும் பணிகளிலும் பங்கு கொள்வது அவசியம்.

சமூகவியலின் தொடர்பினுல் தற்காலக் கல்விமுறை பல மாறுதல்களை அடைந்திருக்கிறது. கல்வியின் நோக்கங்களில் ஜான் டூயி என்னும் அமெரிக்கக் கல்விப் பேரறிஞர் பரப்பிய சமூக நோக்கம் (Social aim) முக்கியமடைந்திருக்கிறது. "சமூக நோக்கத்தின்படி, கல்வியின் இறுதி இலக்கு, கல்வி பயிலும் குழந்தையை ஒரு நல்ல குடிமகனுக வளரச் செய்தலேயாகும்," என்கிருர் ஜான் டூயி. "ஒருவனுடைய தனிப்பட்ட அனுபவங்கள், சமூகத்தில் பிறர்க்கும் பயன்படக்கூடிய பல வாய்ப்புக்களைக் கல்வி ஏற்படுத்தித் தரவேண்டும்; இம்மாதிரியே, பிறருடைய சிறந்த அனுபவங்களில் பங்கு கொண்டு, அவற்ருல் பயனடையவும் குழந்தைகள் ஒரு நல்ல கல்வி முறையால் பயிற்றுவிக்கப்பட வேண்டும்" என்றும் ஜான் டூயி கூறுகிருர். சமூக முன்னேற்றத்தில் பள்ளிகளுக்குப் பெரும் பங்கு உண்டு என்பதை இன்று அரசினரும் உணர்ந்து கல்வி நிலைய நிர்வாகத்தில் மிகுந்த அக்கறை காட்டுகின்றனர். பிற்காலத்தில், சமூக வாழ்க்கையில் பயன்படக்கூடிய பல பாடங்களும், செயல்களும் மாணுக்கர்களுக்குக் கற்பிக்கப்படுகின்றன. குடிமைப் பயிற்சி (Citizenship Training) இதற்கு ஒரு சிறந்த எடுத்துக்காட்டு. கற்பிக்கும் முறைகளிலும் மாணுக்கர்களிடம் ஒத்துழைப்புணர்ச்சியைப் பெருக்கும் கூட்டு முறைகளே (Socialized methods of Instruction) பெரும்பாலும் பயன்படுத்தப்படுகின்றன. இவற்ருல் தனி மனிதனின் வளர்ச்சியைத் தற்காலக் கல்வித் திட்டங்களும், முறைகளும் அசட்டை செய்கின்றன என்னும் தவருன முடிவுக்கு நாம் வரலாகாது. சமூக முன்னேற்றத்தின் வேகம் தனி மனிதனின் ஆற்றலையும் முயற்சியையும் பொறுத்தது. அதுபோலவே, ஒரு வளரும் சமூகத்திலேதான் தனி மனிதனுல் தன் ஆற்றலனைத்தையும் வெளிப்படுத்தும் வளர்ச்சியை அடைய முடிகிறது.

25. சமூக அமைப்பு

மனிதன் கூட்டு வாழ்க்கையை விரும்புபவன். மனித இனம் இவ்வுலகில் தோன்றிய காலம் தொட்டே இத்தகைய கூட்டுச் சமூகங்கள் இருந்து வந்துள்ளன என்பதற்குப் பல சான்றுகள் உள. மனித சமூகம் தோன்றிய காரணம் பற்றி ரூஸோ, ஹாப்ஸ் (Hobbes), ஜான் லாக், காம்டே, ஸ்பென்ஸர் போன்ற சமூகவியல் அறிஞர்களிடையே பல மாறுபட்ட கருத்துக்கள் காணப்படுகின்றன. காரணம் எதுவாகவிருப்பினும், குழு வாழ்க்கை, மனித வாழ்க்கையின் சரித்திரத்தினின்றும் பிரிக்கவொண்ணுதபடி அதனுடன் பின்னிக் கிடக்கிறது என்பது ஒரு மறுக்க முடியாத உண்மையாகும். இக் குழு வாழ்க்கையினின்று எழுந்ததே ‘மனிதப் பண்பாடு’ (Culture) எனப்படுவது. “பண்பாடு என்பது, சமூக உறுப்பினருகை இருத்தலிருல் மனிதனுல் பெறப்படும் அறிவு, இசை, சிற்பம் போன்ற நுண்கலைகள், சட்டங்கள், பழக்க வழக்கங்கள், வேறு திறன்கள் ஆகியவை யாவும் உள்ளடங்கிய முழுமையாகும்”, என்கிருர் டைலர் (Tylor) என்னும் சமூகவியலறிஞர். மனிதனிடம் காணப்படும் குழுவூக்கமும் (Gregarious Instinct), தன்னைப் போன்ருருடன் சேரத் தூண்டும் ‘நாம்’ என்னும் உணர்வும் (Feeling of kind), கூட்டு வாழ்க்கை ஏற்பட அடிப்படைக் காரணங்களாக இருப்பவையாகும். குழு வாழ்க்கையினுல், தற்காப்பும், தன் சுற்றக் காப்பும் (Security of Self and Group) மனிதனுக்குக் கைகூடுகின்றன. மனித குலத்தின் சிறப்புப் பண்புகளெல்லாம் சமூக உறவினுல் தோன்றியவைகளே. தற்கால மனிதன் கற்கால மனிதனைவிடச் சிறந்திருத்தல் உடலமைப்பின் உயர்வினுல் அன்று; சமூக வழிப் பேறு (Social Inheritance) அல்லது பண்பாட்டின் சிறப்பினுல்தான். பண்பாட்டில், பழக்க வழக்கங்கள் போன்ற குழுவின் பொதுப்போக்கு முறைகள், குழுப் பொது நெறிகள், நிலையங்கள் ஆகியவை யாவும் அடங்கியுள்ளன என்று ஸம்னர் (Sumner) என்பார் கூறுகிருர். குழுவின் நலனுக்கு இன்றியமையாதனவெனக் கருதப்படும் பழக்க வழக்கங்களே பொது நெறிகளாகக் கொள்ளப்படுகின்றன. காலப்போக்கில் இவற்றிற்குச் சமய நிலையங்களின் ஆதரவும் கிடைக்கிறது.

சமூக நிலையங்கள்

பண்டைக் காலத்தில் மனித சமூகத்திலிருந்த குழுக்களும், நிலையங்களும் (Institutions) ஒழுங்காக அமைந்திருக்கவில்லை. பண்டைய மனித வாழ்க்கை சிக்கலற்றது; ஆதலால் அக்காலத்திய குழுக்களுக்கும் நிலையங்களுக்கும் தம் உறுப்பினர்களைப் பாதுகாத்தல் என்ற ஒரு

முக்கியத் தொழிலேயிருந்து வந்தது. ஆனால், காலம் முன்னேற, சமூகமும் முன்னேற்றமடைந்தது; சிக்கல் மிகுந்துபட்டது; உறுப்பினர்களின் எண்ணிக்கையும் பெருகியது. முன்னர் தனி மனிதர் செய்து கொண்டிருந்த பல தொழில்களையும் சமூகமே ஏற்றுக்கொள்ள வேண்டிய நிலை ஏற்பட்டது. ஆகையால், சமூகத்தில், பல ஒழுங்காக அமைக்கப்பட்ட குழுக்கள் (Organised Social groups) தோன்றின. இக்குழுக்கள் ஒவ்வொன்றும், ஒவ்வொரு திட்டமான, குறிப்பிட்ட தொழிலைத் தன் பொறுப்பில் ஏற்றுக்கொண்டது. இத்தகைய ஒவ்வொரு குழுவிலுமுள்ள உறுப்பினர்கள் யாவரும் ஒரு குறிப்பிட்ட சமூகத் தொழிலைக் கூட்டாக ஒத்துணர்ச்சியுடன் செய்யத் தொடங்கினர். சமூக வளர்ச்சிக்குத் தேவைப்படும் பல தொழில்களில் ஒன்றைத் தன் பொறுப்பில் எடுத்துக்கொண்டு அதைத் திறம்பட முடிக்க விழையும் குழுக்களுக்குச் சமூக நிலையங்கள் அல்லது சமூகத் தாபனங்கள் (Social Institutions) என்று பெயர். சமூகத்தின் அமைப்பு (Structure) அதனுள் அடங்கியுள்ள நிலையங்களால் ஆனது. சமூகத்தின் சக்தியை ஓரளவு கட்டுப்படுத்தவும், அதனைக் கொண்டு நிலைத்த பயன்களைப் பெறவும் உதவும் வழிகளே இந்நிலையங்கள் என்கிறார் லெஸ்டர் வார்ட். (Lester Ward). இந்நிலையங்களின் உறுப்பினர்கள் ஒருவரோடு ஒருவர் ஊடாடியும் உறவாடியும் செயல் புரிகின்றனர். நிலைய வேலையில் ஒவ்வொருவருக்கும் ஒரு திட்டமான பங்கு உண்டு; உரிமைகளும், கடமைகளும் உள்ளன. இத்தகைய நிலையங்களைச் '**சமூகத்தின் செய்கருவிகள்**' (Apparatus of Social Life) என்று சமூகவியலறிஞர் சொல்வர். மனிதனின் முன்னாள் வாழ்க்கையினின்றும் சிறந்தவற்றைச் சேமித்து வைத்துப் பாதுகாப்பவை இச்சமூக நிலையங்களேயாகும். ஒருவனது சூழ்நிலையில் இத்தகைய பல நிலையங்கள் இயங்குகின்றன; அவனது வளர்ச்சியைப் பிறந்தது முதல் இறக்கும் வரை இவை பாதிக்கின்றன. அவனது நடத்தையை முறைப்படுத்தவும், ஓரளவு கட்டுப்படுத்தவும் செய்கின்றன. இச் சமூக நிலையங்கள் இயங்கும் தன்மை (Dynamic) உடையவை. தொழிலிலும், உருவிலும், அமைப்பிலும் மெதுவாகவோ வேகமாகவோ, காலப்போக்கில் இவை மாறிக்கொண்டேயிருக்கின்றன. இவ்வகை மாற்றம் இந்நிலையங்கள் தொடர்ந்து திறனுடன் செயலாற்ற இன்றியமையாதது.

சமூக நிலையங்களின் வகைகள்

சமூகக் குழுக்களை மூன்று வகைகளாகப் பிரிக்கலாம். அவை **ஆதார அல்லது முதல் நிலைக்குழுக்கள்** (Primary groups), **நடு நிலைக் குழுக்கள்** (Intermediate groups), **வழிநிலைக் குழுக்கள்** (Secondary groups) என்பனவாம்.

ஆதாரக் குழுக்களுள், குடும்பம் (Family), உற்றார் உறவினரை உள்ளடக்கிய விரிந்த குடும்பம் (Wider Family), கூட்டாளிக் குழு

(Play-group or Gang), சுற்றுப் பக்கத்தோர் குழு (Neighbourhood) முதலியன அடங்குவன. இவையே முதல் அல்லது தொடக்கக் குழுக்கள். எக்காலத்திலும் எங்கும் இவற்றைக் காணலாம். இக்குழுக்களிலுள்ள உறுப்பினர்களுக்குள் தீவிரமான நேர்முகத் தொடர்பு (Direct or face-to-face contact) உண்டு. ஒருவன் இக்குழுக்களினூடேதான் தனது வாழ்நாளின் பெரும் பகுதியைக் கழிக்கிறன். இக்குழுக்களே குழந்தையைச் சமூகத்துக்கும் சமூக வாழ்க்கைக்கும் அறிமுகப்படுத்துகின்றன. மனிதப் பண்புகள் எனப்படுவன இக்குழுக்களின் தொடர்பினுல் தான் ஆக்கப்படுகின்றன. ஆகவே, இவற்றை மனிதப் பண்புகளின் 'வளர்ப்புப் பண்ணைகள்' (Nurseries) எனக் கருதலாம். இவைதாம், குழந்தையை அதனது இளமைப் பருவத்தில் வளர்க்கின்றன. இப்பருவத்தில் மனத்தில் பதியும் கருத்துக்கள் வேரூன்றி நிலைத்துவிடும். இக்கருத்துக்களைக் குழந்தைக்கு அளிப்பவை இவ்வாதாரக் குழுக்களே. தனித் தன்மையுள்ள குழந்தை, இக்குழுக்களின் தொடர்பினுலும் செல்வாக்கினுலும், 'தான்' என்ற உணர்வுடன் ('I' Feeling) "நாம்" என்ற உணர்வையும் ('We' Feeling) பெற்றுச் சமூக இயல்பினனுகிறது.

உறுப்பினர்களுள் சிறிது நேர்முகத் தொடர்பும், சிறிது மறைமுகத் தொடர்புமுள்ள (Partly Direct and Partly Indirect) குழுக்கள் நடுநிலைக் குழுக்கள் (Intermediate groups) எனப்படுவன. பள்ளிக்கூடங்கள், சமய நிலையங்கள் போன்றன இத்தகைய நடுநிலைக் குழுக்களாகும். இவற்றில் ஒருவருக்கொருவர் நேராகத் தொடர்பு கொள்கின்றனர். அத்துடன், இந் நிலையங்கள், தங்கள் மரபு, சூழ்நிலை, புத்தகங்கள் ஆகியவற்றுலும் மறைமுகமாக உறுப்பினர்களின் நடத்தையைக் கட்டுப்படுத்தவும் பாதிக்கவும் செய்கின்றன.

வழிநிலைக் குழுக்களில் (Secondary groups), உறுப்பினர்களுள் காணப்படும் தொடர்பு முழுதும் மறைமுகமானதே. இவ்வகைக் குழுக்கள், ஏராளமான உறுப்பினர்களைத் தம்முள்ளடக்கியவை. இவற்றிலுள்ள தொடர்பு பெரும்பாலும் தற்செயலானதே. (Casual). இக்குழுக்கள் தம் உறுப்பினரிடையே செல்வாக்குப்பெற, புத்தகங்கள், வானெலி, திரைப்படம் போன்ற மறைமுக (Indirect) வழிகளைக் கையாளுகின்றன. பரந்த கலாச்சார நிலையங்கள் (Wider cultural institutions), அரசு (State), நாடு (Nation) முதலியன வழிநிலைக் குழுக்களாம். முன் சொன்ன மூன்றுவகைக் குழுக்களில் இவையே மிக்க நிலையானவை; உறுப்பினர்கள் இவற்றுள் புகுவதும் வெளியேறுவதும் இவற்றின் நிலைத்து நிற்கும் தன்மையைப் பாதிக்கா.

சில சமூகவியலறிஞர்கள் கடைநிலைக் குழுக்கள் (Tertiary groups) என்னும் ஒருவகைக் குழுக்கள் இருப்பதைச் சுட்டிக் காட்டுகின்றனர். இவை, நிலையற்றவை; ஒழுங்காக அமைக்கப்படாதவை; இத்தகைய குழுக்களுக்கு எடுத்துக்காட்டுக்களாகப் புகை

வண்டியில் செல்லும் பிரயாணிகளையும், ஒரு கால்பந்துப் போட்டியையோ, திரைப்படக் காட்சியையோ கண்டு களிக்கும் கூட்டத்தையும் சொல்லலாம்.

இந்நான்கு வகைக் குழுக்களும் ஒன்றுக்கொன்று தனிப்பட்டு இயங்குபவைகளாக நாம் கொள்ளலாகாது. எல்லாவிதமான குழுக்களுக்குமிடையே ஏதோ ஒரு விதத்தில் தொடர்பு உண்டு. எல்லாவற்றிலும் "நாம்" அல்லது "உட்குழு" உணர்வு (In-group feeling) என்னும் கூட்டுணர்ச்சி காணப்படும். ஒவ்வொருவனும் இத்தகைய பலவகைப்பட்ட குழுக்களில் உறுப்பினனாக இருக்கிறான். இப்படி உறுப்பினனாயிருத்தல், அவனது தேவைகளை நிறைவு செய்யவும், சமூகத்துடன் அவன் பொருந்திப் போகவும் (Adjustment to Society) உதவுகிறது.

இப்பொழுது, சமூக நிலையங்கள் சிலவற்றின் அமைப்பையும் தொழில்களையும் கவனிப்போம்.

குடும்பம்

குடும்பம் (Family) எங்கும் பரந்த ஓர் அடிப்படைச் சமூக நிலையமாகும். இதைச் சமூக வாழ்க்கையின் ஆணிவேர் எனலாம். மனித குலத்தின் தொடக்கத்திலிருந்தே குடும்ப வாழ்க்கை நிலை பெற்றிருந்ததென்பதற்குப் பல சான்றுகள் உள்ளன. திருமணம் என்னும் தொடர்பிலிருந்து எழும் சமூக அமைப்பே குடும்பமாகும். குடும்பம் பழமையிலும், முக்கியத்துவத்திலும் முதன்மையானது. இது நெருங்கிய தொடர்புடைய உறுப்பினர்களைக் கொண்டது. சாதாரணமாக, குடும்பம் என்பது ஒரு தகப்பன், தாய், மற்றும் ஒன்றோ, ஒன்றுக்கு மேற்பட்ட குழந்தைகளையோ கொண்ட இரத்தத் தொடர்புள்ள ஒரு குழுவாகும். இக்குழுவின் உறுப்பினர்களுக்குக் குடும்ப வாழ்க்கையில் திட்டமான வேலைகள் உள்ளன. பால் ஊக்கம் (Sex instinct), மகவூக்கம் (Parental instinct) முதலிய சமூக ஊக்கங்களே குடும்ப வாழ்க்கையின் அடிப்படைகளாகும். குடும்ப வாழ்க்கைக்குத் தியாக உணர்ச்சி (Sacrifice), பொறுப்புக்களைப் பங்கிட்டு ஏற்றல் (Sharing of Responsibility), ஒத்துழைப்பு மனப்பான்மை ஆகிய பண்புகள் இன்றியமையாதவை. ஒரு குடும்பத்தினருள் நிலவும் குழுவுணர்ச்சிக்கும், அதிலிருக்கும் உறுப்பினர்களின் எண்ணிக்கைக்கும் மிக்க தொடர்பிருப்பதாகத் தெரியவில்லை. பெருங்குடும்பங்களுள் குழுவுணர்ச்சியும் அதிகமாகவே இருக்கலாம். இன்று நம் சமூகத்தில் காணப்படும் குடும்ப நிலையம், தந்தையை முதன்மையாகக் கொண்ட குடும்பம் (Patriarchal family), தாயை முதன்மையாகக் கொண்ட குடும்பம் (Matriarchal family) என்ற பல இடை நிலைகளைக் கடந்து, குடும்ப உறுப்பினரெல்லோரும் சரிசமப் பங்கு கொண்டு ஒத்துழைக்கும் குழுவாகப் பரிணமித்திருக்கிறது. சமூக முக்கியத்துவத்தில் முதனிற்பது குடும்பமே

யாகும்; குடும்பத்தின் அமைப்பில் தோன்றும் மாறுதல்கள் சமூகம் முழு வதையுமே பாதிக்கின்றன; சமூகத்தின் எல்லா நிலைகளிலும் எதிரொலிக் கின்றன, என்று சமூகவியலறிஞர் கூறுவர்.

வளரும் குழந்தைக்கு அதன் குடும்பம் ஆற்றும் பணிகள் பல வாகும். குடும்பத்தின் மூலம் இனப்பெருக்கம் நிகழ்கிறது. அன்பு காட்டல், பாதுகாத்தல், பொருளாதாரத்துக்கு வழி செய்தல், பொழுது போக்குக்கு வகை செய்தல், கல்வி கற்பித்தல், சமய அறநெறிப் போதனை ஆகியவையெல்லாம் குடும்பம், அதனுள் வளரும் குழந்தை களுக்காகச் செய்யும் பணிகளாகும். ஒருவனின் வளர்ச்சியை அவன் குடும்பம் அவனது இளமையில் மட்டுமன்றி, வாழ்க்கை இறுதி வரைப் பாதிக்கிறது.

ஒரு குழந்தையின் வளர்ச்சியில் முக்கியப் பங்கு அதன் குடும் பத்தினுடையது தான்.

(1) ஒரு குழந்தையின் புறத்தோற்றம் (Physical appearance), நுண்ணறிவுத் திறன் (Intelligence) முதலியவை பெரும்பாலும் அதன் தாய், தந்தை வழி வந்தவையே.

(2) குடும்பமே குழந்தையின் முதல் உலகமாகும். குடும்பத்தில் நிலவும் நெருக்கமான, வலுவுள்ள பலதரப்பட்ட தொடர்புகளே குழந் தையின் நடத்தை, அறிவு ஆகியவற்றின் வளர்ச்சியைத் தீர்மானிக்கும் சாதனங்களாகும். ஆளுமை வளர்ச்சியில் ஒருவனது இளமைப் பரு வத்தில் ஏற்படும் மனப்பதிவுகளின் (Early mental impressions) முக்கியத்துவத்தை உளநூல் அறிஞர்கள் தெளிவாக எடுத்துக்காட்டி யுள்ளனர். இப்பதிவுகள் பெரும்பாலும் குடும்பத் தொடர்பினுல் உண்டானவையே. இக்கருத்தை மனத்தில் கொண்டேதான் பெஸ்டலாட்ஸி என்னும் தலைசிறந்த கல்வியாளர், "ஒரு குழந்தையின் முதல் ஆறு ஆண்டுகளின் வாழ்க்கையை என்னிடம் ஒப்படையுங்கள். அதற்குப் பிறகு, அதன் வாழ்க்கை அமைப்பை எப்படிப்பட்டவர்கள் ஏற்றுக் கொள்கிருர்கள் என்பதைப் பற்றி எனக்குக் கவலையில்லை", என்கிருர்.

(3) ஒரு குழந்தையினது கல்வியின் தொடக்கக் கட்டம் அதன் குடும்பமேயாகும். பண்டைக் காலத்தில், குடும்பங்களே கல்வி நிலை யங்களாகப் பணியாற்றி வந்தன. வீடே பள்ளியாகவும், பெற்றோர் களே ஆசிரியர்களாகவும் இருந்தனர். பள்ளிகள் என்னும் தனிப்பட்ட கல்வி நிலையங்கள் பிற்காலத்தில்தான் எழுந்தன. இப்போது குழந்தை களின் கல்விப் பொறுப்பைப் பள்ளிகளும் ஆசிரியர்களும் ஏற்றுக் கொண்டிருந்தாலும், குடும்பத்துக்கும் அதில் பெரும் பங்கு உண்டு. இளமையில் நிகழும் அறிவுப் பயிற்சி (Early intellectual training) இன்றும் குடும்பத்திலேதான் நடக்கிறது. ஒருவனின் உள்ள உணர்ச்சியின் பொது அமைப்பு அவன் குடும்பத்தில் குழந்தையாக வாழ்ந்த முதல் நான்கு அல்லது ஐந்து ஆண்டுகளிலே நிர்ணயிக்கப்

படுவதாக ஜான் டூயி உறுதியுடன் கூறுகிறார். மேலும், ஒருவன் முதல் மூன்று ஆண்டுகளில் கற்கும் அளவு தன் வாழ்க்கையில் வேறு எந்த மூன்று ஆண்டுகளிலும் கற்பதில்லை என்றும் அவர் கூறுகிறார். கல்வியறிவும், கல்வியின் பயனறிவுமுள்ள பெற்றோர்களைக் கொண்ட குடும்பத்திலிருந்து வரும் பள்ளிச் சிறுவர்கள் பொருளறிவும், கல்வி கற்பதில் மிக்க ஆர்வமும் உள்ளவர்களாக இருப்பதை நாம் காண்கிறோம். பள்ளியில் ஒரு மாணாக்கனின் முன்னேற்றத்தை அவன் குடும்பத்தின் 'சமூக-பொருளாதார நிலை' (Socio-Economic level) பாதிக்கிறது. கீழ்ப்பட்ட நிலையிலுள்ள குடும்பங்களிலிருந்து வரும் நுண்ணறிவு மிகுந்துள்ள மாணாக்கர்களும், தாழ்வு மனப்பான்மை (Feeling of Inferiority) கொண்டு கல்வியில் பின் தங்குவதைப் பார்க்கிறோம். ஆகவே, பள்ளியில் மாணாக்கர்கள் முன்னேறும் வேகம் அவர்களின் குடும்ப நிலையைப் பொறுத்திருக்கிறது. சுருங்கக் கூறின், பள்ளியில் ஆசிரியரின் வேலை குழந்தையிடம் இல்லாத புது அறிவைத் தோற்றுவிப்பது அன்று. அது முன்னரே குடும்பத்தில் பெற்ற அறிவைப் பெருக்கி, அதைத் திருத்தமாக மாற்றி அமைத்தலேயாகும்.

குழந்தைக்கு, தன் குடும்பத்தின் கலாச்சாரத்தையும், நாட்டு, சமூகக் கலாச்சாரங்களையும் பண்புகளையும், அறிவிப்பதும், தெரியப் படுத்துவதும் அதன் குடும்பமேயாகும். இத்தகைய அறிவு, குடும்பத்தில் நேரிடையாகப் பெற்றோர்களால் புகட்டப்படுவதாலும், பெற்றோர்களின் எடுத்துக்காட்டுக்களாலும், பாராட்டு (Praise), தண்டனை (Punishments) போன்றவை மூலமாகவும், கதைகள், சடங்கு முறைகள் (Ceremonies), விழாக்கள் (Celebrations) மூலமாகவும் குழந்தைகளிடம் ஏற்படுகிறது.

(4) மொழி அறிவு தொடங்குவது குடும்பத்தின் செல்வாக்கினால் தான். தாய்மொழி யறிவைக் குழந்தைகளுக்குப் புகட்டுவது அதன் குடும்பத்தைச் சேர்ந்த பெற்றோர்களும், சுற்றமுமே.

(5) குடும்பத் தொடர்பினால்தான் ஒரு குழந்தைக்கு, 'தான்' என்னும் உணர்வும் ('I-feeling'), 'நாம்' என்னும் உணர்வும் ('We'-feeling) ஏற்படுகின்றன. ஒருவனைச் சமூகவியல்பினனுக்குவதில் குடும்பத்துக்குப் பெரும் பங்கு உண்டு. ஒத்துழைப்பும், பரந்த மனப்பான்மையும் கொண்ட பெற்றோர்களுள்ள குடும்பத்தில் வளரும் குழந்தைகள், பல சமூக நற்பண்புகளைத் தாமாகவே அடைவர். ஒத்துணர்வு, உழைப்பு, தாராள மனப்பான்மை, அழகுணர் திறன், கட்டுப்பாடு, கீழ்ப்படிதல் முதலிய பல பண்புகளின் பிறப்பிடம் குடும்பமே. "ஒரு குழந்தையானது, கீழ்ப்படிதல், ஒழுங்கும் கட்டுப்பாடும் கொண்ட நடத்தை, சமூகப் பண்புகள் போன்றவற்றைக் கற்க, குடும்பத்தைவிட வேறு சிறந்த இடமில்லை", என்கிறார் பொகார்டஸ் (Bogardus) என்னும் அறிஞர். சமூகத்தில் பிறரைப்பற்றி ஒருவன் கொண்டுள்ள மனப்போக்குகள் (Social Attitudes), ஒருவன் அடைய விழையும்

குறிக்கோள்கள், ஒருவனுடைய வாழ்க்கை நடை (Style of Life) ஆகியவற்றை அவனது குடும்பமே உருவாக்குகிறது. சிறுவர்களின் நடத்தையை மதிப்பிடத் தொடங்குகையில் அவர்களின் குடும்ப நிலையை நாம் மனத்தில் கொண்டு மதிப்பிடுவது அவசியம். அப்பொழுது தான் நாம் ஓர் உண்மை முடிவுக்கு வர இயலும்.

(6) சிறுவர்கள் தமது சூழ்நிலையுடன் பொருத்தப்பாட்டை அடைவது அவர்களின் குடும்பச் செல்வாக்கையே பெரிதும் சார்ந்திருக்கிறது. பொருத்தப்பாடின்மை, நெறிபிறழ்வுக்கு அடிப்படை என்று நாம் உளவியல் பகுதியில் கண்டோம். குடும்பத்தில் ஒற்றுமை நிலவாமல் தாய் தந்தையருக்குள் பூசல்நிலை இருக்குமாயின் அக்குடும்பத்தில் வளரும் குழந்தை உளப் போராட்டங்களுக்கு ஆட்பட்டுப் பொருத்தப்பாடின்மையை அடையும். நெறிபிறழ் சிறுவர்களைச் சீர்திருத்த, அவர்கள் குடும்ப நிலையில் மாறுதல் செய்வது அவசியம் என்னும் உண்மை இப்போது எல்லோராலும் உணரப்பட்டு வருகிறது. சுருங்கச் சொல்லின், ஆளுமை வளர்ச்சி (Development of Personality)யின் போக்கை நிர்ணயிக்கும் கருவிகளில் மிக முக்கியமானது ஒருவனின் குடும்ப நிலையும் அதன் செல்வாக்குமாகும்.

காலநிலை மாற்றங்கள் குடும்பத்தின் செல்வாக்கை இப்போது சிறிது குறைத்துள்ளன என்பதை நாம் மறுக்க முடியாது. நகர்ப்புறங்களில் நெருக்கமான வீடுகளில் வாழ்க்கை, பணம் சேர்ப்பதில் மிகுந்த நாட்டம், பெண்கள் வேலைதேடி உழைத்தல், விவாகரத்து, முரண்பட்ட பண்பாடுகளைப் பெற்றுள்ள ஆண்களும் பெண்களும் மணந்து குடும்பங்கள் நடத்துவது, போன்ற பல காரணங்கள் குடும்பத்தின் செல்வாக்கை இன்று பாதித்துள்ளன. இப்படி இருந்தும், இன்றும் குழந்தைகள் வளர்ச்சியில் குடும்பத்துக்குப் பங்கும் பொறுப்பும் இருந்தே வருகிறது. நல்ல முறையில் குழந்தைகளுக்குக் கல்வி புகட்டுவதற்கு அவர்களின் குடும்பச் சூழ்நிலைகளைப் பற்றி ஆசிரியர் அறிவது இன்றியமையாதது. நல்ல குடும்பவாழ்க்கைக்கு ஈடானதாக எத்தகைய உயர்ந்த பள்ளியையும் கூறமுடியாது. நல்ல குடும்பவாழ்க்கைக்கு அடிப்படையாகவும், தொடக்கமாகவும் அமைவது, மனப் பொருத்தமுள்ள திருமணங்களே என உளவியலறிஞர் கூறுவர். மேலை நாடுகளில் இன்று பல திருமண வழிகாட்டும் விடுதிகளும், குடும்பத் தொடர்புகள் பற்றி அறிவுரை வழங்கும் விடுதிகளும் நிறுவப்பட்டு வருகின்றன. அந்நாடுகளில் குடும்ப வாழக்கையைச் செப்பனிட, இவை பெரிதும் உதவுகின்றன.

மாணாக்கரின் கல்வி வளர்ச்சியில் பொறுப்புள்ள ஆசிரியர்கள், பள்ளி—குடும்பத் தொடர்பு (Home—School Relations) களைச் சீராக அமைப்பதில் நாட்டம் செலுத்துதல் தலையாயது. இது சிறிது கடினமான காரியம் என்பதில் ஐயமில்லை. ஆயினும் இது மாணாக்கர் வளர்ச்சிக்கு இன்றியமையாததாகும். குடும்பத்திற்கு எதிராகச்

செயற்படும் எந்தப் பள்ளியும் தன் செயல்களில் வெற்றி காண முடியாது; அதன் ஒத்துழைப்புடன் தான் வெற்றி பெறமுடியும். மாணுக்கர்கள் தங்கள் குடும்பங்களினுல் தாம் எய்தும் பயன்களை உணரும்படி ஆசிரியர் செய்யவேண்டும். பெற்றோர்களுக்குக் குழந்தை வளர்ச்சியில் தங்களாலான உதவிகளைச் செய்வதும், சில குழந்தைகளுக்கு அவர்களது குடும்பங்களால் ஏற்படும் குறைபாடுகளை நிறைவு செய்வதும் ஆசிரியர்களின் கடமையாகும். மாணுக்கரின் குடும்பங்களுடன் தொடர்பு கொண்டு, அவற்றுடன் மாணுக்கர்களின் கல்வி, ஆளுமை வளர்ச்சிக்கு ஒத்துழைக்க ஆசிரியர்கள் பல வழிகளைக் கையாளலாம். பள்ளியில், பெற்ருேர் சங்கம் அமைத்தல் (Parent—Teacher Association), பெற்ருேர் தினம் (Parent's day) கொண்டாடுதல், பார்வையாளர் தினத்தில் (Visitor's day) பெற்ருேர்களை அழைத்துப் பள்ளியின் நடவடிக்கைகளை அவர்கள் அறியும்படிச் செய்தல், இவையாவும் பெற்ருேர்களுக்கும் பள்ளிக்குமுள்ள தொடர்புகளை இணக்கமாக்குகின்றன. பள்ளி நிர்வாகக் குழுவிலும் பெற்ருேர்களின் பிரதிநிதிகளுக்கு இடமளிக்கப்பட வேண்டும். மாணுக்கர்களின் முன்னேற்றம் பற்றிய பள்ளி அறிக்கைகளும் பள்ளிக்கும் குடும்பத்துக்கும் உள்ள தொடர்புகளை வலுப்படுத்துகின்றன. பள்ளியில் தம் குழந்தைகளுக்காக ஆசிரியர்கள் என்னென்ன செய்கிருர்கள் என்று பெற்ருேர்கள் அறிந்தால் அவர்களது ஒத்துழைப்பை எல்லா வேலைகளுக்கும் ஆசிரியர்கள் பெறுவது எளிதாகும். பள்ளி ஆண்டுவிழா (School Day celebration), பள்ளிக் கண்காட்சிகள் (School Exhibitions), பள்ளிச் சஞ்சிகைகள் (School Magazines) போன்றவை மூலமாகவும் பிள்ளைகளைப் பற்றிப் பெற்ருேர்கள் அறியும் வாய்ப்புக்களை ஆசிரியர்கள் அமைக்கலாம். ஆசிரியர்கள், மாணுக்கர்களின் இல்லங்களுக்குச் சென்று அவர்களது பெற்ருேர்களைக் கண்டு பேசி, அவர்களுடன் தொடர்புகளை வளர்த்தல் பெரிதும் நன்மை பயப்பதாகும். மற்றும், பெற்ருேர் கல்வி, முதியோர் கல்வி ஆகியவை மூலம் பெற்ருேர்களுக்கு ஆசிரிய சமூகத்தினிடம் நன்மதிப்பை வளர்த்தால் மாணுக்கர் வளர்ச்சியில் அவர்களது ஒத்துழைப்பைப் பெறுவது ஆசிரியர்களுக்கு மிக எளிதாகும்.

விளையாட்டுக் குழுக்கள்

விளையாட்டுக் குழு அல்லது கூட்டாளிக் குழு (Play Group or Gang) எனப்படுவதும் ஓர் ஆதாரக் குழுவேயாகும். இது, குடும்பத்தைப் போலவே எங்கும் பரவிய ஒரு சமூக நிலையமாகும். இதற்குப் பிற குழுக்களுக்கில்லாத ஒரு தனிப்பட்ட உயர்நிலையுண்டு. ஏனெனில், இதன் செயல்கள் யாவற்றிலும் மகிழ்ச்சியுணர்ச்சி ஊடுருவியுள்ளது. இக்குழுவை, சிறுவர், சிறுமியர் தங்களிச்சைப்படி உண்டாக்கிய ஒரு சிறு சமூகமென்றே கூறலாம். இத்தகைய சிறுவர்களின் தனிப்பட்ட சமூகத்தின் முக்கிய வேலை, கூட்டுவிளையாட்டாகும். குழந்தைகள்

எட்டு வயது முதல், இத்தகைய குழுக்களில் உறுப்பினர்களாக இருக்க இயல்பாகவே விரும்புவர். இக்குழுக்களில் கூட்டுணர்ச்சி அதிகம். இக் குழுக்களில் உறுப்பினராயிருப்போருக்குள் உயர்வு, தாழ்வு என்பது கிடையாது. குழுவின் தலைவனும் மற்றவர்களுக்குச் சமமாகவே நடத்தப்படுவான். குழு, சிறுவர் சிறுமிகளுக்குத் தோழமையையளிக் கிறது. பொது ஆர்வங்கள், குறிக்கோள்கள், செயல்கள் போன்றவை இக்குழுக்களின் உறுப்பினர்களை ஒன்றுபடுத்துகின்றன. விளையாட்டுக் குழுக்களில் பங்கு கொள்ளும் சிறுவர் சிறுமியர், தைரியம், பற்றுறுதி (Loyalty), தந்நலமின்மை போன்ற பல சமூக நற்பண்புகளைத் தாமாகவே யடைகின்றனர்.

இக்காலத்தில் விளையாட்டு ஒரு வீணை பொழுது போக்காகக் கரு தப் படுவதில்லை. பள்ளியின் அலுவல்களில் விளையாட்டுக்கும் முக்கியப் பங்கு உண்டு. வகுப்பறை எவ்வளவு இன்றியமையாததோ அவ்வளவு இன்றியமையாதது விளையாட்டரங்குமாகும். விளையாட்டு எல்லாச் சமுதாயங்களிலும் காணப்படினும் அதற்காக ஒதுக்கப்படும் கால அளவு, அதில் ஈடுபடும் தீவிரத்தின் அளவு, விளையாட்டு முறைகள் போன்றன வெல்லாம் குழந்தைகளின் குடும்பப் பொருளாதார நிலை, அவர்கள் வாழும் சமுதாயத்தின் வளர்ச்சி நிலை, ஆகியவற்றுக்குத் தக்கவாறே காணப்படுகின்றன. முன்பு, விளையாட்டுகள் பணம் படைத்த பெற்றோர் களின் குழந்தைகளுடைய தனி உரிமையாகக் கருதப்பட்டு வந்தன. இன்றோ, இவை எல்லாக் குழந்தைகளின் வளர்ச்சிக்கும் இன்றியமை யாதனவென்ற உண்மை உணரப்படுகிறது. விளையாட்டு மாணுக்கர் களின் உடல் உள்ளப் பண்புகள், மனவெழுச்சிகள் ஆகியவற்றின் வளர்ச்சிகளுக்கு உதவுகிறது என்னும் உண்மையை உளவியல் அறிஞர் கள் வற்புறுத்துகின்றனர். விளையாட்டின் மூலம் ஒரு மாணுக்கன் போட்டியில் வெற்றி யடைவதெப்படி? குறுக்கீடுகளைக் கடந்து முன்னேறுவதெப்படி? சினத்தை அடக்குவது எப்படி? என்பவை களைக் கற்றுக்கொள்கிறுன். ஆகையால் மாணுக்கர்களுக்குப் பலவித மான விளையாட்டுகளில் பங்குகொள்ள எல்லா வாய்ப்புக்களையும் பள்ளி கள் ஏற்படுத்தித் தரவேண்டும். ஒரு மாணுக்கனைப் பலதரப்பட்ட கூட்டாளிக் குழுக்களில் உறுப்பினனுக இருந்து செயற்பட வாய்ப்பளித் தால் அவனுக்குப் பலதரப்பட்டவர்களின் தொடர்பு ஏற்படும்; பலவித மாணுக்கர்களுடன் பழகுவதால் சமூகத்தைப் பற்றிய அறிவு விரைவில் பெருகும்.

சில கூட்டாளிக் குழுக்களை ஆசிரியர்களும் பெற்றோர்களும் பெரும் பாலும் சரிவரப் புரிந்து கொள்வதில்லை. இக்குழுக்களின் நடவடிக்கை களை நசுக்கத் தலைப்படுகின்றனர். இது ஒரு தவறுன செய்கையாகும். நசுக்குதலுக்காளான கூட்டாளிக் குழுக்கள் சமூக எதிரிகளாக மாறக் கூடும். ஆகையால், இக்குழுக்களின் செயல்களை நசுக்க முற்படாமல், அவற்றைத் திசைமாற்றி, தூய்மைப்படுத்தித் (Sublimation)

தங்களுக்கும், சமூகத்துக்கும் பயனளிக்கும் ஆக்க வேலைகளில் ஈடு படுத்துதலே சமூகத்தினர் கையாளக்கூடிய சரியான முறையாகும். இன்று வியாபார நோக்குடன் நடத்தப்படும் விளையாட்டுகள் (Commercialised Play) சமூகத்தில் பெருகி வருகின்றன. இவ்வகை விளையாட்டுகளில் பங்கு கொள்வோர் ஒரு சிலரே. மற்றவரெல்லோரும், பணம் கொடுத்து வேடிக்கை பார்ப்பவராகிருர்கள். இத்தகைய நிலை பள்ளி மாணுக்கர்களிடையேயும் வெகுவாகப் பரவியுள்ளது. இது வருந்தத் தக்க ஒரு நிலையாகும். விளையாட்டின் முழுப் பயனைப் பெற மாணுக்கரும் பிறரும் தாமே அதில் பங்குகொள்வதே முறை. பிறர் ஆடுவதை அனுபவிப்பதால், தாம் ஒரு பயனையுமடைய முடியாது என்பதை மாணுக்கர் உணரச் செய்வது ஆசிரியர்களின் கடமையாகும். இன்று பொதுவாக வாழ்க்கையில் ஓய்வுநேரம் மிகுந்து வருகிறது. இக்கால மாணுக்கர் வளர்ந்து பெரியவர்களான பின்பு இவ்வோய்வு நேரத்தைப் பயனுள்ள வழிகளில் செலவழிக்க அவர்களை இன்றே விளையாட்டுகளில் ஆர்வங்கொள்ளச் செய்ய ஆசிரியர்கள் முயலுதல் வேண்டும்.

கல்வி நிலையங்கள்

கல்வி நிலையங்கள் (Schools) அல்லது பள்ளிக்கூடங்கள் முக்கிய சமூக நிலையங்களாகும். இந்நிலையங்கள் சமூகத்திலுள்ள சிறுவர் சிறுமியர்களுக்குத் திட்டமான, உருப்பெற்ற கல்வியை (Formal Education) அளிப்பதற்காகச் சமூகத்தினுல் நிறுவப்பட்டவை. குழந்தை வளர்ப்புப் பள்ளிநிலை தொடங்கி, பல்கலைக்கழக நிலை (University Stage) வரை இந்நிலையத்துக்குள் அடங்கியுள்ளன. சமூகச் செயல்களில் கல்வி கற்பித்தல் முக்கியமானதாகும். சமூக வழிப்பேறு (Social Heritage) சமூகத்திலுள்ள சிறுவர் சிறுமியரிடையே பரப்பப்பட்டால்தான் சமூகம் தொடர்ந்து நிலைத்து இயங்கும். ஆகவே, கல்வி, சமூக வாழ்க்கையின் இன்றியமையாத ஒரு கூருகும். தொடக்கத்தில் சமூகம் முழுவதுமே கல்விப் பணியில் ஈடுபட்டிருந்தது. ஆனுல், சமூக வாழ்க்கை சிக்கலடைந்து சமூகமே பொதுவாகத் தன் இளம் உறுப்பினர்களின் கல்விப் பொறுப்பை ஏற்றுக்கொள்ள முடியாத நிலை தோன்றியபோது, கல்விக் கூடங்கள் தனிப்பட்ட நிலையங்களாக எழுந்தன. இவற்றில் சிறப்புப் பணியாற்றும் ஆசிரிய சமூகமும் இந்நிலையில் தோன்றிய குழுவே. முன்னர் ஒருசில பள்ளிகளே இருந்தன. ஒழுங்காகக் கல்வி கற்போரும் குறைந்த எண்ணிக்கையிலேயே இருந்தனர். ஆனுல், இன்று கல்வி நிலையங்கள் எங்கும் பரவியுள்ளன. அவற்றின் செல்வாக்கும் மிகுந்து காணப்படுகின்றது. கட்டாயக் கல்வி முறையினுல் கல்வி கற்போரின் எண்ணிக்கையும் நாளுக்கு நாள் பெருகி வருகிறது.

பள்ளிக்கூடங்கள் மாணுக்கரின் வளர்ச்சிக்கும் சமூக வளர்ச்சிக்கும் ஏற்ற சூழ்நிலையை உருவாக்குபவை. பள்ளியில் நிலவும் இத்தகைய சூழ்நிலையில் மாணுக்கரின் முழு வளர்ச்சி சாத்தியமாகிறது. மாணுக்

கரின் வாழ்க்கைக்கு இன்றியமையாத அறிவு, கைத்திறன், பழக்கங்கள் ஆகியவற்றைக் கற்பிப்பதும் பள்ளி வாழ்வேயாகும். பள்ளிக்கூடங்களின் முக்கியப் பணிகளில் ஒன்று, மாணுக்கர்களைச் சமூக இயல்பினர் ஆக்குதல் ஆகும். சமூகவியலின் தந்தையெனப்படும் காம்டே, மனித முன்னேற்றத்துக்குக் கல்வி அடிப்படை எனக் கருதுகிருர். கல்வி, மாணுக்கரிடையே, பிறர்பால் பரிவு உணர்ச்சியையும், பிறர் உள்ளத்தைப் புரிந்து கொள்ளும் திறனையும் அளிக்க வேண்டும். பள்ளியின் அமைப்பு அதற்கு வெளியேயுள்ள சமூக வாழ்க்கையைப் பின்பற்றி அமைந்திருந்தால் தான் இது சாத்தியமாகும். ஜான் டூயி என்னும் அறிஞரின் கருத்துப்படி, பள்ளி ஒரு மாதிரிச் சமுதாயமாக (Model Community) அமைய வேண்டும். பள்ளி வாழ்க்கை அமைதியும், இன்பமும் நிறைந்ததாய் இருத்தல்வேண்டும். பள்ளியில் நடைபெறும் செயல்கள் பொதுச் சமூக வாழ்க்கையின் அடிச் சுவட்டிலேயே அமைய வேண்டும். பள்ளியில் சிறுவர் சிறுமியர் ஒற்றுமையுடனும், ஆர்வத்துடனும் தங்களது கவர்ச்சிக்குப் பொருத்தமான செயல்களில் ஈடுபட வாய்ப்புக்கள் அளிக்கப்படல் அவசியம். இத்தகைய பள்ளிப்படிப்பே மாணுக்கனைப் பண்படுத்தி, அவனைச் சமூகத்தின் ஒரு சிறந்த உறுப்பினனுகச் செய்ய வல்லது.

பள்ளிக் கல்வி, சமூகத்தின் பண்பாடுகளையும், பழக்க வழக்கங்களையும் மாணுக்கர் உணர்ந்து அவற்றின்படி நடைபயிலப் பயிற்சியளிக்கிறது. ஒரு சமூகத்தின் முன்னேற்றம் அந்தச் சமூகத்தில் பரவியுள்ள கல்வி முறையைப் பொறுத்தது. சமூகத்தில் பலவித வேற்றுமைகளை நாம் காண்கிருேம். இவற்ருல் சமூகத்தின் நல்வாழ்வு ஓரளவு சேதமுறுகிறது. கல்வியின் மூலம் இவற்றைக் களைந்தெறிய ஆசிரியர்கள் முற்படவேண்டும். கல்வியின் வழியே, மாறுபடும் சூழ்நிலைகளுக்குத் தகுந்தவாறு தமது நடைமுறைகளை மாற்றியமைத்துக் கொள்ளும் திறனும் மாணுக்கரிடையே வளரச் செய்தல் அவசியம்.

பள்ளிப் படிப்பு இந்நோக்கங்களையெல்லாம் நிறைவேற்ற வேண்டுமாயின் அது வெறும் ஏட்டுப்படிப்பாக மட்டுமல்லாமல் வாழ்க்கைப் படிப்பாகவும் (Education for Life) விளங்கவேண்டும். பள்ளிப் படிப்பில் 'பாடப்புறச் செயல்கள்' (Extra-curricular Activities) எனக் கூறப்படுபவைகளுக்குச் சிறந்த இடம் அளித்தல் அவசியம். இச்செயல் வகைகளே மாணுக்கரை மக்களாட்சியில் முழுப்பங்கு கொள்ளும் திறன் படைத்த குடிகளாக்க வல்லன. கற்பிக்கும் முறைகளில் செயல் முறைகளுக்கு (Activity Methods) முக்கியமான பங்கு அளித்தல் இன்றியமையாதது. குடிமைப் பயிற்சி மாணுக்கர்கள் சமூக அறிவும், சமூக நற்பண்புகளும், ஒத்துழைத்தல், பொறுப்பேற்று கட்டுப்பாட்டுடன் நடத்தல் போன்ற சமூக வாழ்க்கைத் திறன்களும் பெறப் பெரிதும் உதவுகின்றது. இன்று பள்ளிகள் செய்யவேண்டிய பணிகளின் எண்ணிக்கை பெருகி வருகின்றது. முன்பு குடும்பத்தில்

பெற்ருேரால் கவனிக்கப்பட்டு வந்தவை பல, இப்போது பள்ளிகளிலுள்ள ஆசிரியர்களின் பொறுப்புக்களாயுள்ளன. மாணுக்கனின் உடல் நலம் பேணல், மதிய உணவு அளித்தல், விளையாட்டுகளுக்கு ஏற்பாடு செய்தல், தொழில் தேர்வுக்கு மாணுக்கனுக்கு வழிகாட்டல் போன்றன யாவும் இன்று ஆசிரியர்களின் முக்கிய பணிகளாயுள்ளன. இவற்றை ஆசிரியர்கள் திறம்படச் செய்வது பள்ளியின் செல்வாக்கைப் பொறுத்திருக்கிறது. பள்ளியின் செல்வாக்கு அதில் பணிபுரியும் ஆசிரியர்களின் பண்புகளைச் சார்ந்தே நிற்கிறது. பள்ளிக் கல்வியின் முழுப் பயன்களை மாணுக்கர் அடைய, திறமையும், நற்பண்புகளும் கொண்ட ஆசிரியர்கள் பள்ளிகளில் இருப்பது இன்றியமையாத ஒரு நியதியாகும்.

சுற்றுப்புறச் சமுதாயம்

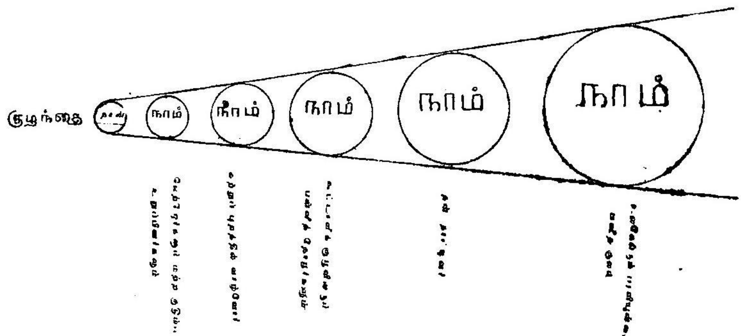
சுற்றுப்புறத்திலுள்ள சமுதாயமும் (Community) ஒரு சமூக நிலையமாகும். இது, நெருங்கி ஒரு குறிப்பிட்ட இடத்தில் சேர்ந்து வசிக்கும் பல குடும்பங்களைக் குறிக்கும். மனிதன் ஓரிடத்தில் நிலைத்து வாழ்க்கை நடத்தத் தொடங்கிய பின்னரே சமுதாயங்கள் எழுந்தன. ஒரு சமுதாயத்தில் வாழும் குடும்பங்களுள் பல பொதுவான எண்ணங்களும், குறிக்கோள்களும், பழக்க வழக்கங்களும் காணப்படும். கூட்டம், குலம் (Horde, Class and tribe) போன்ற சொற்கள் இத்தகைய சமூக நிலையங்களைக் குறிப்பிடும் சொற்களாகும். நம் நாட்டுச் சிற்றூர்களில் இன்றும் இவ்வகை நெருங்கிய சமுதாய வாழ்க்கையைக் காணலாம். சமுதாயங்கள் பொதுவாக விவசாய சமுதாயங்களாகவோ (Agricultural Communities), தொழிற் சமுதாயங்களாகவோ (Industrial Communities) இருக்கக் கூடும். குழந்தைகளிடம், குடும்பத்தின் செல்வாக்கிஞல் முதலில் தோன்றிய கூட்டுணர்ச்சி, சமுதாயத் தொடர்பிஞல் விரிவடைகின்றது. வேறு குடும்பக் குழந்தைகளுடனும் பெரியோர்களுடனும் சமுதாயத்தில் ஒரு குழந்தை பழகுவதால் அதன் சமூக வியல்பும், சமூக அறிவும் அதிகரிக்கின்றன. தன்னிலும் சிறிதோ பெரிதோ மாறுபட்டவருடன் எப்படிப் பழகுவது என்பதில் அதற்குப் பயிற்சி ஏற்படுகிறது. மற்றும், மாணுக்கரின் சமுதாயத்தினது பொருளாதார-கல்வியறிவு நிலை (Educational and Economic Level of the Community) அவர்களது பள்ளிப் படிப்பைப் பாதிக்கிறது. ஆசிரியர் தாங்கள் வாழும் சமுதாய நலனிலும், பள்ளி மாணவருடைய சமுதாய நலனிலும் அக்கறை கொண்டு அவற்றின் மேம்பாட்டிற்குத் தங்களால் ஆவன செய்ய வேண்டும். சமுதாயத்தில் நடத்தப்படும் முதியோர் கல்வித் திட்டத்திலும், உடல்நலத் திட்டங்களிலும் பள்ளி ஆசிரியர்கள் பெரும் பங்கு கொள்ளல் அவசியம். மற்றும், சமுதாயத்திலுள்ள பிரச்சினைகளைத் தீர்ப்பதிலும் பள்ளியும் அதன் உறுப்பினர்களும் உதவவேண்டும்.

அரசு

சமூக நிலையங்களில் மிகப் பெரியதும், பரந்ததும், விரிவடைந்தது மான நிலையம், அரசு (State) அல்லது நாடு (Nation) எனப்படுவதா கும். இது ஒரு நாட்டு மக்கள் யாவரையும் உள்ளடக்கியது. ஒரு நாட் டின் மக்கள் அல்லது ஓர் அரசின் கீழ் வாழும் மக்கள், ஒருமைப்பட்டு, ஒருவரோடொருவர் ஒத்துழைத்துப் பல ஆக்கப் பணிகளில் ஈடுபடுவர். எல்லாக் குழுக்களையும்விட வலிமை மிக்கது அரசு எனப்படும் இச்சமூகக் குழுவேயாகும். இது எல்லாவற்றுக்கும் மையமாயிருந்து அவை யாவற்றையும் கட்டுப்படுத்தி இயக்குகிறது. அரசின் முக்கியப் பணி, நாட்டு மக்களிடையே ஒழுங்கு, அமைதி, கட்டுப்பாடு ஆகியவற்றை நிலைநாட்டலேயாகும். அரசின்றி ஒரு நாடோ, அதனுள்ளடங்கிய சமூ கமோ முன்னேற முடியாது. அரசாங்கமேயில்லாத சமுதாயங்களே இல்லை எனலாம். பண்டைய சமுதாயங்களிலும் ஒருவாறான அரசாங்கக் கட்டுப்பாடுகள் போன்றன காணப்பட்டன. ஆனால், அவை பண்படா தவை. இன்றைய உலகில் காணப்படும் அரசுகள் இத்தகைய பண்படா நிலையினின்றும் வளர்ச்சியுற்றவையே என்று ஹாப்ஹவுஸ் (Hobhouse), பேக்ஹாட் (Bagehot), ஸ்பென்ஸர் போன்றோர் கருதுகின்றனர். மேலும் இவ்வறிஞர்கள், அரசு இன்னும் முழு வளர்ச்சியடையவில்லை என்றும், காலப் போக்கில் அது மேலும் வளர்ச்சி பெறும் என்றும், அப்போது எல்லா நாடுகளிலும் முழு அமைதி நிலவும் என்றும் கருதுகின்றனர். கல்வியின் அமைப்பில் அரசு பெரும் பங்கு கொண்டு கல்வியின் முன்னேற்றத்துக்கு ஆவன பலவும் செய்கிறது. ஏனெனில், நாட்டு முன்னேற்றம் சிறந்த கல்விக்கூடங்களின் பணியால்தான் ஏற்படும் என்பதை எல்லா நாட்டு அரசுகளும் உணர்ந்துள்ளன. இங்கு நாம் ஒன்றை நினைவில் கொள்ளவேண்டும். மக்களது கல்வியின் முழுப் பொறுப்பையும் அரசாங்கமே மேற்கொண்டு, அக்கல்வியை அந் நிலையமே முழுக்கக் கட்டுப்படுத்துவதினால் சில தீமைகள் விளையக் கூடும். அரசாங்கம் ஒரு தனியாள் அல்லது ஒரு கட்சி வகுக்கும் கொள்கைகளையே செயற்படுத்த முயல்கிறது. இத்தகைய கொள்கை களை, அவை நல்லவையாக இல்லாவிட்டாலும், இளம் மாணாக்கரிடம் பரப்பும் பிரச்சார நிலையங்களாகப் பள்ளிக்கூடங்கள் மாறுவது மாணாக் கர்களுக்கும் சமூகத்துக்குமே தீங்கு விளைவிப்பதாகும். இந்நிலை எதேச்சாதிகார நாடுகளின் கல்விமுறைகளில் சாதாரணமாகக் காணப் படுகிறது; இது குடியாட்சி முறைக்கு ஒவ்வாதது.

விரிவடையும் 'நாம்' உணர்ச்சி

ஒவ்வொரு குழந்தையும், இதுவரை விளக்கப்பட்ட, பல சமூக நிலையங்களில் உறுப்பினனாகிறது. முதலில் ஆதாரக் குழுக்களுடன் தொடர்பு கொண்டு, பிறகு அது வளர்ச்சியுற, இடைநிலை, வழிநிலை குழுக்களிலும் அங்கம் வகிக்கத்தொடங்குகிறது. குழந்தையின் வளர்ச்சிநிலை பெருகப் பெருக, இத்தொடர்புகளும் மேன்மேலும் பெருகு கின்றன. ஒரு குழந்தையின் 'நாம்' என்னும் உணர்ச்சி இளமையில் அதன் குடும்ப உறுப்பினர்களை மட்டுமே உள்ளடக்கியதாகவிருக்கும். ஆனால், அக்குழந்தை தொடர்ந்து வளர்ச்சி அடையும்போது இவ் வுணர்ச்சி மேலும் பெருகிப் பலரை உள்ளடக்கி வளரும்.



படம் 16. குழந்தையின் விரிவடையும் உலகம்

ஓர் அறிவு முதிர்ச்சி பெற்ற (Well educated and mature individual) முழு வளர்ச்சியடைந்த மனிதனின் 'நாமீ' ('We' feeling) என்னும் உணர்வு மனித சமுதாயத்தையே உள்ளடக்கி இருக்கவேண்டும். இத்தகைய மனிதன் 'யாதும் ஊரே, யாவரும் கேளிர்' என்னும் விரிந்த பொது நோக்குடையவனாக இருப்பான். இத்தகையோரை உருவாக்குதல் கல்வியின் இறுதி நோக்கங்களில் முக் கியமான ஒன்றாகும்.

26. கல்விபுகட்டும் சில சமூக நிலையங்கள்

மாணுக்கர்கள் தங்கள் வாழ்க்கையில் பல சமூக நிலையங்களுடன் தொடர்பு கொள்கிறுர்கள். அவற்றுல் ஒரு சிறிதாவது பாதிக்கப்படு கிருர்கள். அவர்கள் வளர்ச்சியிலும், கல்விப் பெருக்கத்திலும், நடத்தை உருப்பெறுதலிலும் இத்தகைய நிலையங்களுக்கும் பங்கு உண்டு. இவ்வுண்மையை ஆசிரியர்கள் மறக்கக்கூடாது. தங்களிடம் கல்வி கற்றுவரும் மாணுக்கர்களைச் சரிவர முழுவதும் அறிந்துகொள்ள விரும்பும் ஆசிரியர்கள், தங்களது வகுப்பறைக்கப்பாலும் கவனத் தைச் செலுத்தி, மாணுக்கர்களின் வளர்ச்சியமைப்பில் பங்கு கொள்ளும் பள்ளி நீங்கலான பிற நிலையங்களின் தன்மைகளையும் அறிதல் வேண்டும். ஒரு கோணத்திலிருந்து நோக்கினுல், மாணுக்கர் வளர்ச்சியில் பள்ளிகளைவிட இத்தகைய நிலையங்களுக்குப் பெரும் பங்கு உண்டு என்று கூடக் கூறத் தோன்றும். ஏனெனில், பள்ளிப் படிப்பு ஒருவனது வாழ்க்கையில் ஒரு சில ஆண்டுகளே நிகழ்கிறது. ஆனுல், வேறு சமூக நிலையங்களின் தொடர்புகளோவெனில் அவனது வாழ்நாள் முழுவதும் தொடர்ந்து இருந்துகொண்டேயிருக்கின்றன. இவற்றின் செல்வாக்குகளினுல் உறும்பயன்கள் நன்மையாகவோ, தீமை யாகவோ நமக்குப் படலாம். ஆனுல், ஏதோ ஒரு வகையில் இவற்றுல் பயனுண்டு என்பதை நாம் மறுக்க முடியாது. நம் வாழ்க்கையில் நமக்கு ஏற்படும் எல்லாவித அனுபவங்களும் நமது கல்வி வளர்ச்சியில் பங்கு கொள்கின்றன. இத்தகைய அனுபவங்களில் பள்ளியில் ஏற்படும் அனுபவங்கள் ஒரு சிறு பகுதியேயாகும். வாழ்வின் எல்லா நிகழ்ச்சிகளும் நம்மைப் பாதித்து நம் வளர்ச்சி அமைப்பில் பங்கு கொள்கின்றன என்பது ஓர் அடிப்படை உண்மையாகும்.

குடும்பம் ஒருவனது வளர்ச்சியிலும், வாழ்க்கை அமைப்பிலும், கல்வியிலும் எத்தகைய முக்கியப் பங்கு கொள்கிறது என்பதை நாம் முன்னரே அறிந்துள்ளோம்.

தொழிற் குழுக்கள்

இம்மாதிரியே, தொழிற் குழுக்களும் (Occupational groups), சமூக-பொருளாதார நிலை தொட்டு அமைந்த குழுக்களும் (Socio-Economic groups) ஒருவனது வளர்ச்சியில் செல்வாக்குள்ள வையாகவிருக்கின்றன. பணம் பெற்றுச் செய்யும் வேலைகள் சமூக வியலில் தொழில்கள் (Occupations) எனப்படும். தொழில்களில் சில, உயர் தொழில்கள் (Professions) எனக் கருதப்படுவதுமுண்டு. செய்யும் தொழில்களிலிருந்து எழும் மனப்பான்மைகளை அத் தொழில்

களைச் செய்யும் பெற்றோர்களிடமிருந்து சிறுவர்கள் அடைகிறார்கள். இவை சிறுவர்களின் சமூகத் தொடர்புகளையும், பிறரைப்பற்றிய அவர்களின் எண்ணங்களையும் ஏன், அவர்களது வாழ்க்கை முழுவதையுமே மாற்றி அமைக்கும் சக்தி வாய்ந்தவை.

சமயமும் சமய நிலையங்களும்

சமய நிலையங்கள் (Religious Institutions) உலகெங்கும் பரவி நிலைத்து நிற்கும் சமூக நிலையங்களாகும். பிற சமூக நிலையங்களைப் போன்று இவற்றிலும் சில அடிப்படைக் கருத்துக்களையும், இக் கருத்துக்களைச் சமூக வாழ்வில் பயன்படுத்த உதவும் அமைப்பு முறைகளையும் நாம் காணலாம். கடவுள், கடவுளுடன் மனிதன் தொடர்பு கொள்ள வேண்டிய தேவை போன்ற கருத்துக்கள் சமயத்தின் அடிப்படைகளாகும். மத குருக்கள், வழிபாட்டு முறைகள், சடங்குகள் போன்ற சமய அமைப்புக்கள், சமயக் கருத்துக்கள் சமூகத்தில் பரவிப் பயன்பட உதவுவன. மனித சக்திக்கப்பாற்பட்ட உயர்ந்த சக்தி ஒன்று உண்டு; அச்சக்தியே உலகத்தை இயக்குகிறது என்னும் நம்பிக்கையே சமயங்களின் அடிப்படை. சமயத்தில் உணர்ச்சிகளும், செயல்களும், பழக்கங்களும், நம்பிக்கைகளும் அடங்கியுள்ளன. சமய நம்பிக்கைகளும், கடவுள் நம்பிக்கையும் மனிதனது உள்ளத் தேவைகளினின்றும் (Mental needs) எழுந்தவை. உலகில் தனது அறிவுக் கெட்டாத, அறிவின் துணைகொண்டு முழுதும் விளக்க முடியாத பல அதிசயமான, அற்புத நிகழ்ச்சிகளை மனிதன் காண்கிறான். வாழ்க்கையில் பல முடிவு காண இயலாத பிரச்சினைகள் அவனை எதிர்ப்படுகின்றன. இறத்தல் அவனால் அறிய முடியாத ஒரு மர்ம நிகழ்ச்சியாகவே இருக்கிறது. மனித வாழ்க்கையே கால வெள்ளத்தில் சிறிது நேரம் சுழன்று சென்று, பின்பு மறையும் குமிழி போன்றது. இத்தகைய அதிசய வாழ்க்கையின் இரகசியத்தைப் புரிந்துகொள்ள விழையும் மனிதனின் முயற்சிகளினின்றும் தோன்றியவையே சமயங்களும், கடவுள் நம்பிக்கையும் ஆகும். சமயம், தத்துவம், மாந்திரீகம் (Magic), அறிவியல் (Science) ஆகியவையெல்லாம் உலகத்தின் இயல்பை அறிய மனிதன் மேற்கொண்ட முயற்சிகளின் விளைவுகளாகும். சமயம், மனிதனிடை மட்டும் காணப்படும் தனிப்பட்ட நிலையமாகும். மற்ற சமூக நிலையங்கள் பெரும்பாலும் மனிதனின் உடல் வேட்கைகளினின்றும் எழுபவை. இவைகளைப் பண்படாத நிலைகளில், சில விலங்கினங்களிடையேயும் காணலாம். ஆனால், சமயம் இவ்வாறு எழுவதன்று. சமயங்கள், தனது சூழ்நிலையுடன் பொருத்தப்பாட்டை அடைய மனிதனால் ஏற்படுத்தப்பட்டவை. மனிதனது சூழ்நிலை மூன்று பிரிவுகளைக் கொண்டதென்றும், இவை இயற்கைச் சூழ்நிலை, சமூகச் சூழ்நிலை, இயற்கைக்கப்பாற்பட்ட சூழ்நிலை (Supernatural Environment) என்பனவென்றும், சமயங்கள் மூன்றாவது கூறப்

பட்ட சூழ்நிலையுடன் தொடர்புடையனவென்றும் ஸம்னர் (Sumner), கெல்லர் (Keller) போன்ருேர் கூறுவர்.

மனித சமூகத்தின் முன்னேற்றத்தில் சமயங்களுக்கும், சமய நிலையங்களுக்கும் நிச்சயமான ஒரு பங்கு உண்டு. சமய நிலையங்களின் செல்வாக்கை இளம் பிராயத்திலேயே ஒரு குழந்தையால் உணர முடிகிறது. சமய நடவடிக்கைகள் குடும்ப நடவடிக்கைகளின் ஒரு பிரிவாகவே முன்பு இருந்து வந்தன. குடும்பத் தலைவனே மத' குருவாகவும் (Priest) பணியாற்றி வந்தான். பின்பே குருக்களென்ற தனிப்பிரிவினர் சமூகத்தில் தோன்றினர். சமயங்கள் மக்களை ஏமாற்றும் சூழ்ச்சிகளாகும் என்று சொல்பவராலும், சமயங்களால் சில நன்மைகளை மனித சமூகம் அடைந்திருக்கிறது என்பதை மறுக்க முடியாது. சமயம் ஒரு 'வலுவந்த உளப்பிரமை' (Compulsion Neurosis) என்று கூறும் பிராய்ட் என்னும் உளப்பகுப்பாளரும், இவ் வுளப்பிரமை, வாழ்க்கையில் நமக்கு ஏற்படும் பல தொல்லைகளையும், சிறு ஏமாற்றங்களையும் மறக்க வழி செய்கிறது என்கிருர்.

சமயம் பண்டைக்கால இயற்கை வழிபாடு, நீத்தோர் வழிபாடு போன்றவற்றில் தொடங்கியது. பின்னர், இது பல கடவுள்களில் நம்பிக்கையாக மாறி, இன்று ஒரு கடவுட் கொள்கையாக மலர்ந்துள்ளது என்று சமூகவியலறிஞர்கள் கூறுகின்றனர். மற்றும், பண்டைய சமூகங்களில், சமயச் செயல்களும், சடங்குகளுமே நடுவிடம் பெற்றிருந்தன. ஆனல், இன்றைய சமயங்களில் கருத்துக்களும், நம்பிக்கைகளுமே முக்கியமானவைகளாகக் கருதப்படுகின்றன.

சமயத்திஞல் மனிதன் பெறும் பலன்கள்

(1) பலர் ஒன்றுகூடி, ஒரே சமயத்தில் ஒரே தேவனைத் தொழும் போது கூட்டுணர்ச்சி அவர்களிடையே தோன்றுகிறது. இப்படிக் கூடித் தொழுவோர் சமயத் தொடர்புடைய செயல்களுக்கு மட்டுமன்றி, பிறவற்றிற்கும் ஒத்துழைக்கின்றனர். ஒரே சமயத்தினர் வாழும் நாடுகளில் கூட்டுணர்ச்சியும், கட்டுப்பாடும் அதிகம் என்னும் உண்மையைச் சரித்திர வாயிலாக நாம் உணர்ந்துள்ளோம். சமயம் ஒரு வலுவுள்ள பிணைப்புச் சக்தியாகும்.

(2) சமய நிலையங்கள் கல்வித் தொண்டு செய்யும் நிலையங்களாகவும் செயற்படுகின்றன. சமயக் குருக்கள் ஆசிரியர்களாகப் பணியாற்றுவது கண்கூடு. சமயவாதிகள், பல கல்விக் கூடங்களை நிறுவி, மக்களிடையே கல்வி அறிவைப் பரப்பப் பெரும் பாடுபட்டு வருகின்றனர். சமயக் கருத்துக்கள் பள்ளிப் படிப்பில்லா முதியோருக்குப் பொது அறிவளிக்கும் சாதனங்களாகத் திகழ்கின்றன. கல்வியறிவு படைத்தவனே உண்மைச் சமயவாதியாக நடக்க முடியுமென்பது மறுக்க முடியாத ஓர் உண்மை.

(3) இலக்கிய வளர்ச்சியில் சமயத்தின் தொண்டு அளவிடற்கரியது. சான்ருக, தமிழ் இலக்கிய வளர்ச்சியின் சரிதமே இதைத் தெளிவாக எடுத்துக் காட்டுகிறது. மேலை நாடுகளில் அறிவியற்கலைகள், மருத்துவம், ஆகியவற்றின் வளர்ச்சியில் கிருத்துவ மத குருக்களுக்குப் பெரும்பங்கு உண்டு என்பதைச் சரித்திர வாயிலாக நாம் உணர்ந்துள்ளோம்.

(4) கலை, சிற்பம், இசை போன்ற நுண் கலைகளின் வளர்ச்சியிலும் சமயத்துக்குப் பெரும் பங்கு உண்டு. நமது தென்னகக் கோயில்களே இதற்குச் சிறந்த எடுத்துக்காட்டுக்களாக விளங்குகின்றன.

(5) சமய நிலையங்கள் நடத்தும் சடங்குகளும் (Ceremonies), திருவிழாக்களும் (Festivals) மனிதனைச் சமூகவியல்பினனுக்க உதவுகின்றன. இவைகளில் பங்கு கொள்வதன் மூலம் பல மனவெழுச்சிகள் வெளிப்பட வாய்ப்புக்கள் ஏற்படுகின்றன. கிம்பால் யங் (Kimball Young) என்னும் சமூகவியலறிஞர், "சமயச் சடங்குகளும், விழாக்களும், மனிதனுடைய பக்குவப்படாத தன்னல இச்சைகள் (Crude and Selfish Impulses) சமூகம் ஏற்கும் முறையில் வெளிப்பட வாய்ப்பளிக்கின்றன" என்று கூறுகிருர்.

(6) அற நெறிகளுக்குச் (Morals) சமயமே அடிப்படையாக அமைகிறது. அறநெறிப் போதனை, சமயப் பணிகளுடன் நெருங்கிய தொடர்பு கொண்டது. "கடவுள் உண்டா? இல்லையா? என்று அறிவினுல் ஆராய்ந்து முடிவுக்கு வர இயலாது. ஆனுல் ஒன்று மட்டும் நிச்சயம்; கடவுள் நம்பிக்கை அற்நெறி வாழ்க்கையின் ஆதார விதியாகும்", (Postulate of Morality) என்று இமானுவல் கான்ட் (Immanual Kant) என்னும் தத்துவ அறிஞர் கூறுகிருர். சமயக் கோட்பாடுகளும் அறநெறிகளும் தனித்தனியே தோன்றியவைகளாகவே இருக்கலாம். ஆனுல், அறநெறிகள் நாளடைவில் சமயத் தத்துவங்களுடன் இணைக்கப் பெறுகின்றன. பின்னர் அறநெறிகளை வளர்ப்பதில் சமயம் பெரும் பங்கு கொள்கிறது.

(7) சிறந்த சமயங்கள், மனித வாழ்க்கைக்கே ஒரு தனி மதிப்பும் (Value), பெருமையும் (Dignity) கொடுக்கின்றன. மனித சமூகம், இன்றிருந்து நாளை மறையும், தற்செயலாக உண்டான, ஒரு குழு அன்று; அது 'தெய்வீகத் தன்மை' வாய்ந்தது, என்னும் சமயச் சார்புள்ள எண்ணமே இப்பெருமைக்கும் மதிப்புக்கும் காரணம் என்பதை மறுப்பதற்கில்லை. "விருப்பு வெறுப்புக்களின்றி நாம் ஆராயப்புகின், மனித வரலாற்றின் எல்லாக் காலப்பகுதிகளிலும், எல்லா நாடுகளிலும் உண்மையான மதிப்புணர்ச்சிகளைப் பேணி வந்தவைகளும், கீழ்த்தரமான தூண்டல்களுக்கு மனிதர்கள் அடிமைகளாகிவிடாமல் அவர்களைக் காத்து, சீரிய குறிக்கோள்களுக்காக அவர்கள் வாழவும், உழைக்கவும் தேவைப்படும் மனத்துணிவை அளித்து வந்துள்ளவைகளும், சமயங்களே என்று உணர்வோம். நமது பள்ளி

களிலிருந்து உண்மைச் சமயங்களின் செல்வாக்கை ஒதுக்கிவிடுவோமாயின், பல்லாண்டுகளாக மனிதனின் ஒழுக்க வளர்ச்சிக்கு வெகுவாகப் பயன்பட்டு வந்துள்ள ஒன்றை ஒதுக்கித் தள்ளியவர்களாவோம்'', என்ற நம் நாட்டுப் பேரறிஞர் ஒருவரின் கருத்து ஈண்டுக் கவனிக்கத் தக்கது.

இப்பயன்களைக் குறுகிய, வெறித்தன்மை கொண்ட (Narrow and bigotted) சமயங்களினுல் நாம் பெற முடியாது. இத்தகைய சமயங்களை உண்மைச் சமயங்களாக நாம் எண்ணுவதும் தவறு. இவை மூட நம்பிக்கைகளையும் (Superstitions), அறிவுக்கு ஒவ்வாத சடங்குகளையும் (Blind rituals) கொண்டவை. குறுகிய நோக்குடைய சமயவாதிகள் இன்று நம்முடன் இல்லை என்று நாம் சொல்லமுடியாது. இத்தகையோரின் முன்னுக்குப்பின் முரணுன பேச்சும் நடத்தையுமே இன்றைய இளைஞர்களைச் சமயத்திலே நம்பிக்கை இழக்கும்படிச் செய்கின்றன. ஆனுல், உண்மைச் சமயங்கள் (True Religions) சமூக முன்னேற்றத்துக்கு என்றும் உறுதுணைகளாகவே இருந்து வந்துள்ளன. உண்மைச் சமயவாதிகளும், மதகுருக்களும் சமூக முன்னேற்றத்துக்குப் பேருதவி செய்தே வந்துள்ளனர்; இன்றும் செய்து வருகின்றனர். உண்மைச் சமயங்கள் குறுகிய நோக்கங்களை விட்டுத்தள்ளி, காலத்துக்கும், சூழ்நிலைக்கும் தகுந்தபடி, தமது அடிப்படைக் கோட்பாடுகளுக்குத் தீங்கு ஏற்படாத வகையில், தம்மை மாற்றி அமைத்துச் செயற்படுகின்றன.

சமயங்களிடத்தில் சிறுவர், சிறுமியர் கொண்டுள்ள மனப்பான்மை பெரும்பாலும் அவர்களின் பெற்றேர்களின் மனப்போக்குகளின் எதிரொலியாகவே இருக்கும். குழந்தைகளிடம் கடவுள் நம்பிக்கையும், பரந்த சகிப்புத்தன்மையுடன் கூடிய சமயப் பற்றும் உண்டாக்குவதற்கு அவர்களின் பெற்றேர்களே முக்கியப் பொறுப்பாளிகளாகின்றனர். பள்ளியில் சமய போதனை (Religious Instruction) வகுப்புக்கள் நடத்துவதைப் பற்றி இருவகைக் கருத்துக்கள் நம் நாட்டில் நிலவுகின்றன. நம்மைப் பொறுத்தவரையில் அறநெறிப் போதனையுடன் இணைந்த, பல சமயங்களுக்கும் பொதுவான கருத்துக்களைக் கொண்ட சமய போதனையைப் பள்ளிகளில் நடத்துவது மாணுக்கர்களின் வாழ்க்கையைப் பண்படுத்தப் பெரிதும் உதவும் எனலாம். இத்தகைய பொதுச்சமய போதனை இயலாத ஒரு காரியம் என்று எண்ணுவது தவறு. சமீபத்தில் ஐக்கிய நாட்டுக் கல்வி, விஞ்ஞான, கலாச்சார நிலையத்தின் (UNESCO) சார்பில் பிலிப்பைன்ஸ் நாட்டில் கூடிய பல சமயங்களைச் சேர்ந்தவர்கள், 'உலக சமயங்களின் பொதுச் சபை' (World Community of Religions) ஒன்றை நிறுவுவதற்குச் சாத்தியமான கூறுகளை ஆராய்ந்தது உலகச் சரித்திரத்திலேயே ஒரு முக்கிய நிகழ்ச்சியாகும். பள்ளி ஆசிரியர்கள் வேறு சமயத்தைச் சார்ந்த மாணுக்கரிடம் தம் சமயக் கருத்துக்களை மட்டும் பரப்ப

முற்படுவது தவறு; அவ்வாறே சமயங்களை இழிவு செய்து நாத்தீகப் பிரச்சாரம் செய்வதும் ஆசிரிய நடத்தை நெறிகளுக்குப் புறம்பான தென்றே கொள்ள வேண்டும்.

திரைப் படங்கள்

திரைப்படங்கள் (Cinema or Theatrical Films) இக்காலத்தில் சமூக வாழ்வைப் பாதிக்கும் முக்கியக் கருவிகளாகும். இங்குத் திரைப் படங்கள் என்று குறிப்பிடப்படுபவை பட முதலாளிகளால் பொருள் திரட்டும் நோக்கத்தோடு பெரிய நட்சத்திரங்களைக் கொண்டு படமாக்கப் பட்டு, பொதுக் கொட்டகைகளில் காட்டப்படுபவைகளையே குறிக்கும்; கல்வித் தொடர்பு கொண்ட திரைப்படங்களை அல்ல. இக்கால மாணவ, மாணவியர் திரைப்பட மனப்பான்மை (Cinema minded) கொண்ட வர்கள். திரைப்படங்களின் கவர்ச்சிக்குப் பல காரணங்கள் உள்ளன. இவை, வாழ்க்கை நிகழ்ச்சிகளை அவை நிகழுமவ்வாறே (Realistically) பிரதிபலிக்கின்றன. திரையில் தோன்றும் விநாடிக்கு விநாடி மாறும் செயல்களில், அவைகளைப் பார்ப்பவர்களுக்கு ஒரு தனிக் கவர்ச்சி யுண்டாகிறது. திரைப்படங்களைப் பார்ப்பதற்குத் தேவைப்படும் பணச் செலவும் மிகக் குறைவு. திரைப்படங்களில் காண்பிக்கப்படும் பல விதச் செயல்கள், நாம் மிக விரும்பும் காதல், சிரிப்பு, வீரம் போன்ற இயல்பூக்கங்கள், மனவெழுச்சிகள் ஆகியவற்றின் அடிப்படைகளிலேயே அமைந்தவை. மற்றும், இருண்ட ஒரு பெரிய இடத்தில் பலருடன் கூட்டாக அமர்ந்து எதிரேயுள்ள பரந்த திரையில் பளிச்சென்று தோன்றும் நிகழ்ச்சிகளைப் பார்ப்பவர் மனத்தில் அவை அப்படியே பதிந்துவிடுவதில் வியப்பொன்றுமில்லை.

இந்த நூற்றாண்டில் திரைப்படக்கலை வியக்கத்தக்க முன் னேற்றத்தை அடைந்துள்ளது. வெறும் சலனப் படங்களில் (Silent Films) தொடங்கிய திரைப்படங்கள், 1926-ஆம் ஆண்டில் பேசும் படங் களாக (Talkies) மாறின. 1932-ஆம் ஆண்டில் தோன்றிய வண்ணப் படங்களும் (Colour Films), 1953-ஆம் ஆண்டு முதல் திரையிடப் பட்டுவரும் ஆழத்தைக் காட்டும் படங்களும் (Three Dimensional Films) காட்சிகளை நேரிலேயே காண்பதைப் போன்ற ஓர் இயற்கை நிலையைத் திரைக் காட்சிகளுக்கு அளித்துள்ளன. சத்தற்ற, உற்சாக மில்லாத, மந்தமான வாழ்க்கையினின்றும் சில மணி நேரமாவது நாம் விடுதலை பெற, திரைப்படங்கள் நமக்கு உதவுகின்றன. மற்றும், வாழ்க்கையில் எட்டாப் பழமானவைகளைத் திரைப்படங்களைப் பார்த்து நமக்கு அவை கிட்டியவை போன்ற ஒரு தோற்றத்தைச் சிறிது நேரமா கிலும் அனுபவிப்பது நமக்கு மனச்சாந்தியைத் தருகிறது. (Films act as Escape Devices). நம்முள் ஒடுங்கியிருக்கும் சில மன வெழுச்சிகளை வெளிப்படுத்தும் வாய்ப்புக்களாகவும் திரைப் படங்கள் உதவுகின்றன. (Outlets for Suppressed Emotions).

திரைப் படங்கள், பள்ளிச் சிறுவர்களையும், சிறுமிகளையும் எப்படிப் பாதிக்கின்றன? என்பதை அறிய மேல் நாடுகளில் பல ஆராய்ச்சிகள் நடத்தப்பட்டிருக்கின்றன. இவற்றில் முக்கியமான ஓர் ஆராய்ச்சி பெயின் நிலையத்தின் (Payne Foundation) ஆதரவில், சார்டர்ஸ் (Charters) என்பவர் தலைமையில் நடந்ததாகும். இவ்வாராய்ச்சி, 1929-ஆம் ஆண்டு முதல், 1933-ஆம் ஆண்டு வரை தொடர்ந்து நடைபெற்றது. இதில் திரைப்படங்கள், அவற்றைக் காணும் பள்ளிக் குழந்தைகளின் பொருளறிவு (Information), மனப்போக்குகள் (Attitudes), மனவெழுச்சிகள், உடல் நலம் (Health), நடத்தை ஆகியவற்றை எவ்விதம் பாதிக்கின்றன என்பது ஆராயப்பட்டது. இவ்வாராய்ச்சியின் முடிவுகள் கீழே தரப்பட்டுள்ளன.

(1) திரைப்படம் பார்ப்பவர்களில் (Cinema audience) பள்ளி மாணாக்கர்கள் ஒரு கணிசமான பகுதியாக இருக்கின்றனர்.

(2) மாணாக்கர்கள் திரைப் படங்களிலிருந்து நிறைய செய்திகளை அறிகின்றனர். பெரியவர்கள் எவ்வளவு அளவு பொருள்களை இப்படங்களினின்றும் அறிகிறார்களோ அவ்வளவில் 90 சதவீதம் கருத்துக்களை சிறுவர், சிறுமியர்களும் அறிகிறார்கள். இப்படி அறிந்தவற்றை அவர்கள் எளிதில் மறப்பதில்லை. படத்தில் காட்டப்படும் தவறான, உண்மைக்கு மாறான விவரங்களையும் குழந்தைகள் உண்மை எனக் கருதுகின்றனர். இது, திரைப்படங்களால் ஏற்படும் பெருங்கேடாகும். தற்காலத்தில் தயாரிக்கப்படும் திரைப்படங்களில் பெரும்பான்மை பிரச்சார நோக்கம் கொண்டவையே. பிற நாட்டு மக்களின் வாழ்க்கை முறையைத் தாழ்த்தி, தங்கள் வாழ்க்கை முறையே மேம்பட்டது என உலகிற்குக் காட்டவே இவை தயாரிக்கப்படுகின்றன. இத்தகைய திரைப் படங்களைக் காணும் குழந்தைகளின் மனத்தில் பிற நாட்டவரைப் பற்றியோ, பிற சமூகத்தினரைப் பற்றியோ தப்பெண்ணங்கள் எழுவது இயற்கையே. இம்மாதிரித் திரைப்படங்களே சமூகப் போராட்டங்களுக்கு வித்திடுகின்றன.

(3) திரைப்படங்கள் அவற்றைப் பார்ப்பவரின் மனப்பான்மைகளை உருவாக்குவதில் திட்டமான, நிலையான பங்கு கொள்கின்றன. இம் மனப்பான்மைகள் நன்மை பயப்பனவாகவோ தீமை பயப்பனவாகவோ இருக்கலாம். இது திரைப்படங்களின் தன்மையைப் பொறுத்தது. பிறரை இழிவுபடுத்தும் திரைப்படங்கள் பலவற்றை அடிக்கடிப் பார்க்கும் சிறுவர், சிறுமியர் இவர்களைப்பற்றிப் பல தப்பெண்ணங்களைப் பெறுவர்.

(4) திரைப்படங்கள் 'நடத்தை முறைகளை'ச் (Patterns of Behaviour) சிறுவர், சிறுமியருக்குக் கற்பிக்கின்றன. படங்களில்எடுத்துக்காட்டப்படும் நடத்தை முறைகள் அறநெறிகளை அடிப்படையாகக் கொண்டவைகளாக விருந்தால், அவற்றால் பாதிக்கப்படும் குழந்தைகளின் நடத்தையும் பண்புறும். ஆனால், நாம், பெரும்பாலும் திரைப்

படங்களில் காண்பது நெறி திறம்பிய மாறுபட்ட பாத்திரங்களைத்தான். கொலை, கொள்ளை முதலியவைகளைப் பற்றிய திரைப்படங்களே பெரும்பாலும் தயாரிக்கப்படுகின்றன. இவற்றைக் காணும் சிறுவர்கள் நடைபிறழ்வு அடைவது தவிர்க்க முடியாத ஒன்றாகும். திரைப்படங்களின் இறுதியில் தீயோர் தண்டிக்கப்படுவதாகவே காட்டப்படுவதாகப் படத் தயாரிப்பாளர்கள் கூறலாம். ஆனால், கிட்டத்தட்ட மூன்று மணி கால அளவு ஓடும் திரைப்படத்தில், இரண்டரை மணி கால அளவுக்கு மேல் தீயோன் ஆடம்பரமாகவும் ஆனந்தமாகவும் வாழ்க்கை நடத்துவதைத் தெளிவாகச் சித்திரித்தபின், கடைசியில் அவன் அழிந்து போவதாகக் காட்டுவது தீய செயல்களின் இயல்பை, அதன் உண்மை வண்ணத்தில் சிறுவர்களுக்கு எடுத்துக் காட்டுவதாகக் கொள்ள முடியாது. அமெரிக்காவில் தயாரிக்கப்படும் படங்களில் ஏதோ ஒன்றிரண்டு படங்களே நெறி வளர்ச்சிக்கு ஆக்கமளிக்கக் கூடியவை; பெரும்பான்மை வெறும் பொழுதுபோக்குப் படங்களாகவோ, பார்ப்பவர் மனத்தில் கீழ்த்தர உணர்ச்சிகளைத் தூண்டி அவர்களைக் கெடுக்கக் கூடியவையாகவோ தான் இருக்கின்றன என்று அந்நாட்டறிஞர்கள் கருதுகின்றனர். இப்போது நம் நாட்டில் காணப்படும் நிலையில், நமது படங்கள் இதற்கு விதி விலக்கு என்று நம்மால் துணிந்து கூறமுடியாது.

(5) மற்றும், திரைப்படங்கள், மாணாக்கரின் மனவெழுச்சிகளை அதிகமாகத் தூண்டிவிடுகின்றன. காமம், கொலை முதலியவற்றை அடிப்படையாகக் கொண்ட திரைப்படங்கள், குறிப்பாகக் குமரப் பருவத்திலுள்ள பள்ளி மாணாக்கர்களின் மனத்தில் விரும்பத்தகாத பல மனவெழுச்சிகளைத் தோற்றுவிக்கின்றன.

(6) திரைப்படங்களை அடிக்கடிப் பார்த்தல் கண்களுக்கு அயர்ச்சியைத் (Fatigue) தரும். மேலும், இப்படிப் பார்ப்பவர்கள் ஆழ்ந்து நித்திரை செய்வதையும் இது பாதிக்கும் என்பது ஆராய்ச்சி மூலம் புலனாகிறது.

பள்ளியில் கல்வி பயிலும் மாணாக்கர்களைப் பொறுத்தவரை, திரைப் படங்களைப் பற்றி நாம் செய்யக் கூடியது என்ன என்பதை இனிக் கவனிப்போம். மாணாக்கர்களைத் திரைப்படங்களையே பார்க்கக் கூடாது என்று தடுத்துக் கட்டுப்படுத்துவது இயலாத காரியம். இப்படிச் செய்ய முயன்றால், திரைப் படங்களினால் பெறக்கூடும் நன்மைகளையும் நம்மால் பெற இயலாமற் போய்விடும். ஆகவே, நல்ல திரைப்படங்களைத் தயாரிப்பதற்கு ஊக்கமளிப்பதற்கும், அல்லாத படங்களினின்றும் தகுதியற்ற பகுதிகளை நீக்குவதற்கும் ஒரு திரைப்படத் தணிக்கையாளர் குழு (Film Censor Board) அவசியம். இத்தகைய இராச்சியத் தணிக்கைக் குழுக்களில் (Regional Censor Boards) ஆசிரியர்களையும் உறுப்பினர்களாக நியமித்தல் வேண்டும். தணிக்கைக் குழு ஒவ்வொரு திரைப் படத்தையும் முற் கூட்டியே பார்வையிடுகிறது. அத்திரைப் படம் குழந்தைகள் காணத் தகுந்த படமா என்பதை அக்குழுவே

நிர்ணயிக்கிறது. குழந்தைகளால் காணத் தக்கது என்று தணிக்கை யாளரின் சான்று (U-Certificate) பெற்ற படங்களே பள்ளி மாணுக்கர் களுக்குக் காட்டப்படவேண்டும். ஆனால், தணிக்கை முறை ஓர் ஆக்க முறையன்று; இதனால் மட்டும் திரைப்படங்களின் தரம் உயரும் என்று நாம் எதிர்பார்க்கக்கூடாது.

படத் தயாரிப்பாளர்கள், ஆசிரியர்களைக் கலந்தாலோசித்து, அவர் களின் ஒத்துழைப்பைப் பெற்றால் சமூகத்துக்கும், மாணவ உலகத்துக் கும் நற்பயனளிக்கும் திரைப்படங்களை உருவாக்குதல் எளிது. சிறுவர் களுக்காகவே பல திரைப்படங்கள் (Children's Films) தயாரிக்கப்பட வேண்டும். இப்படங்கள் விரும்பத்தக்க நற்பண்புகளை வற்புறுத்துபவை யாக அமைதல் வேண்டும். இத்தகைய சிறுவர்க்கான திரைப் படங் கள் பல தயாரிக்கப்பட்டால் தீமை பயக்கும் வேறு திரைப்படங் களைப் பார்ப்பதில் அவர்கள் ஆர்வம் கொள்ளமாட்டார்கள். இங்கிலாந் தில் அரசினர் உதவி கொண்டு இத்தகையப் பல படங்கள் தயாரிக்கப்படு கின்றன. சிறுவர்கள் எத்தகைய படங்களை விரும்புவர் என்று மேரி பீல்ட் (Mary Field) என்பவர் ஆராய்ந்தறிந்த பல முடிவுகள் இத் தயாரிப்புக்களில் பயன்படுத்தப்படுகின்றன. சிறுவர், சிறுமியர் களுக்கென்றே திரைப்படங்களைத் தயாரிப்பதிலும், அவற்றைத் திரை யிடுவதற்காகவே தனிப்பட்ட கொட்டகைகள் ஏற்படுத்துவதிலும் சில இடர்ப்பாடுகள் உள்ளன என்பதை நாம் மறுப்பதற்கில்லை. படம் தயாரிப்பதற்காகும் செலவில் ஒரு பகுதியையாவது படம் பார்க்கும் குழந்தைகளிடமிருந்து பெறமுடியுமா? குறிப்பிட்ட திரைப்படக் கொட்டகைகளுக்குத்தான் குழந்தைகள் செல்ல வேண்டுமென்று அவர் களைக் கட்டாயப்படுத்த முடியுமா? இக் கொட்டகைகளில் தினம் திரை யிடப் போதுமான எண்ணிக்கையில் தகுந்த குழந்தைகள் படங்கள் இன்று கிடைக்குமா? என்பன போன்ற பல வினாக்களுக்கு, 'முடியாது', 'கிடைக்காது' என்றுதான் நாம் பதில் கூற வேண்டியிருக்கிறது. எனினும் இத்துறையில் மேலும் முயற்சி மேற்கொள்வது அவசியம். இன்று நம் நாட்டில் டில்லி, பம்பாய், சென்னை போன்ற பெரும் நகரங் களில் சிறுவர்க்கான திரைப்படக் கொட்டகைகள் நிறுவப்பட்டு, ஓரளவு வெற்றியுடன் செயற்பட்டும் வருகின்றன. உலக நாடுகளில் சோவியத் ஒன்றியத்தில் தான் இத்தகையப் பல சிறந்த திரைப்படக் கொட்டகைகள் உள்ளன எனப்படுகின்றது. இவற்றில் திரைபடக் காட்சிகளைத் தவிர, இசை, விளையாட்டுகள், சிறந்த சித்திரப் புத்தகங்களைப் படித்தல் போன்ற பலவற்றிற்கும் வாய்ப்புக்கள் உள்ளன. இம்மாதிரியே நம் நாட்டிலும் கூடிய விரைவில் சிறுவர், சிறுமியர்களுக்கான திரைப்படக் கொட்டகைகள் பல நிறுவப்படுமென்பதில் ஐயமில்லை.

சிறுவர்களிடையே, எவை நல்ல திரைப்படங்கள்? எவை நல்லவை யல்லாதவை? என்று தாமே பகுத்தறியும் திறனையும் (Film Discrimi- nation) ஆசிரியர்கள் வளர்க்க வேண்டும். இதற்கு ஆசிரியர்களே

வழிகாட்டிகளாக அமைவது அவசியம். இங்கிலாந்திலுள்ள திரைப்பட நிலையம் (British Film Institute) இத்தகைய, பகுத்தறிந்து ரசிக்கும் திறனை அங்குள்ள பள்ளி மாணாக்கர்களிடையே வளர்ப்பதற்கான முதல் முயற்சிகளைத் தொடங்கியுள்ளது. அவற்றை நம்நாட்டு ஆசிரியர்களும் பின்பற்றலாம். பள்ளிப் பாடங்களுடன் தொடர்புள்ள நல்ல திரைப் படங்களைக் காணுமாறு மாணாக்கர்களைத் தூண்டி, அவற்றைக் கண்ட பின் அவை பற்றிய ஒப்படைகளை (Assignments) மாணாக்கர்களுக்குச் செய்யக் கொடுத்தல், ஒரு சிறந்த முறையாகும். மேற்கூறிய வழிகளைப் பின்பற்றினால் திரைப்படங்கள் பயனுறு சாதனங்களாக மாறும்; அவற்றின் மூலம் உலக மக்களிடையே நல்லுறவும், ஒத்துழைப்பும், சமாதான நோக்கும் வளரும்.

வானொலியும் செய்தித் தாள்களும்

வானொலியும் திரைப்படங்களைப் போன்று இக்காலத்தில் பயனுள்ள ஒரு சாதனமாகத் திகழ்கின்றது. குறுகிய நாட்டு எல்லைகளைக் கடந்து, உலக முழுதும் பரவியுள்ள 'கேட்கும் மக்கள்' குழுவை (Listening Public) வானொலி பெற்றுள்ளது. பண்பாட்டுப் பரவலுக்கு வானொலி பெரிதும் உதவுகிறது. மாணாக்கர்களின் அறிவைப் பெருக்கவும், அன்றாடம் உலகின் பல பாகங்களில் நிகழும் செய்திகளை அவர்கள் அவ்வப்போது அறியவும், அவர்களது கலையுணர்வு அதிகரிக்கவும் உதவ வானொலி ஒரு சிறந்த கருவியாகும். இப்படியே செய்தித் தாள்களும் (Newspapers), பலதரப்பட்ட வார, மாத இதழ்களும் (Magazines) மாணாக்கரின் உள்ள வளர்ச்சியைப் பாதிக்கின்றன.

செய்தித் தாள்களின் செல்வாக்கை, இன்று பெரியவர்களிடம் மட்டு மன்றிப் பள்ளிச் செல்லும் குழந்தைகளிடமும் காணலாம். செய்தி இதழ்கள், நம்மை நம் நாட்டின் பிற பாகங்களுடனும், உலகின் பிற நாடுகளுடனும் தொடர்பு கொள்ள வழி செய்கின்றன. சில செய்தித் தாள்கள் உண்மையை மறைத்தோ திரித்தோ வெளியிடுகின்றன. இத்தகைய தாள்கள் வெறும் பிரச்சாரக் கருவிகளாகவே விளங்குபவை. ஆயினும், நம் நாட்டிலியங்கும் வெவ்வேறு இந்திய மொழிகளில் வெளி யிடப்படும் தாள்கள் பெரும்பாலும் சிறந்த முறையிலேயே செயலாற்றி வருகின்றன. இவற்றைப் பயன்படுத்தி, மாணாக்கரின் உலக அறிவைப் பெருக்கி, அவர்களிடம் உலகப் பற்றை வளர்க்கவேண்டியது ஆசிரியரது கடமையாகும்.

இதுவரை நாம் அறிந்தவை, முன்னரே கூறியபடி, ஒரு முக்கிய உண்மையை வற்புறுத்துகின்றன. அது, கல்வி என்பது பள்ளிப் படிப்பால் மட்டும் ஏற்படும் பலனன்று; சமூகத்திலுள்ள ஒவ்வொரு குழுவின் தொடர்பாலும் சிறுவர் சிறுமியர்கள் பெறுகின்ற பலனாகும் என்பதாம். சமூகத்திலுள்ள ஒவ்வொரு நிலையமும் ஒரு வகையில்

கல்வி நிலையமாகவே செயற்படுகிறது. இந்நிலையங்களின் பலன்களைப் பள்ளியினுல் ஏற்படும் பலன்களினின்றும் பிரிக்கமுடியாது. இத்தகைய சமூக நிலையங்களின் ஆக்கப் பணிகளை இணைக்கும் வேலை (Correlation and Integration) பள்ளி ஆசிரியர்களைச் சார்ந்ததே. இவ் வேலையை நன்கு ஆற்ற, ஆசிரியர்கள் இந்நிலையங்களை மாணுக்கரது வளர்ச்சியில் நல்ல முறையில் பயன்படுத்திக் கொள்வது அவசியம். இதற்கு அத்தகைய நிலையங்களோடு ஆசிரியர்கள் தோழமை கொண்ட தொடர்பும், அவைகளின் செயல்களில் ஆர்வமும் கொண்டிருத்தல் இன்றியமையாதது.

27. சமூகத்திலுள்ள பிணைப்புச் சக்திகள்

மனிதன் சமூக வாழ்க்கை அல்லது கூட்டு வாழ்க்கையை விரும்புகிறான். பிறருடன் சேர்ந்து, பொதுச் செயல்களில் அவர்களுடன் ஒத்துழைத்தே அவன் உலகில் வாழ்க்கை நடத்துகிறான் என்னும் உண்மை நாம் முன்னரே அறிந்ததாகும். குழந்தைகளின் நடத்தை, ஆளுமை ஆகியவற்றின் வளர்ச்சி அவர்களுடைய உள்ளத்தின் இயல்புகளைப் பொறுத்தது மட்டு மன்று; சமூகத்தின் பகுதிகளான பல நிலையங்கள் அவர்களின் வளர்ச்சியை எவ்விதம் பாதிக்கின்றன என்பதையும் பொறுத்ததாகும் என்பதையும் நாம் அறிவோம். இப்படிச் சமூகக் குழுக்களினுல் ஒருவனது நடத்தை உருப்பெறுதலை, "சமூக ஆக்கநிலையுறுத்தல்" (Social Conditioning) என்பர், சமூகவியலறிஞர்.

ஒரு குழு என்பது எத்தன்மையது? என்பதைப் பற்றி உளவியற் பகுதியில் கூறப்பட்டது. ஒரே இடத்தில் நெருங்கிக் கூடியிருப்பதால் மட்டும் குழு உணர்ச்சி தோன்றுவதில்லை. குழு உணர்ச்சி தோன்றுவதற்குக் கூடியுள்ள எல்லோரிடமும் ஒரு பொது நோக்கம் அல்லது நோக்க ஒற்றுமை (Unity of purpose) இருத்தல் அவசியம். ஒரு குழுவாகச் செயற்படுவோர் அனைவரும் சிந்தனை, மனவெழுச்சிகள், செயல்கள் ஆகியவை யாவற்றிலும் ஒரே நிலையிலிருப்பார்கள். இத்தகைய ஒருமைப்பாடு, பார்த்துச் செய்தல் (Imitation), கருத்தேற்றம் (Suggestion), ஒத்துணர்வு (Sympathy) போன்ற பொது மனப்போக்குகளால் (General tendencies) தோன்றும் நிலையாகும். குழுக்கள் மூன்று வகைப்படுவன. கூட்டக் குழுக்கள், சங்கக் குழுக்கள், சமுதாயக் குழுக்கள் என்பன இவை என்பதும் நாம் அறிந்ததே. இவ்விதக் குழுக்கள் எல்லாவற்றிலும் பிணைப்புச் சக்திகள் (Cohesive Forces) உள்ளன. திடீரெனத் தோன்றும் கூட்டக் குழுக்களிலும் இத்தகைய பிணைப்பு உண்டு. ஆனால், அது ஏதோ ஓர் அற்பமான பொது அனுபவமாக இருக்கும். சங்கம், சமுதாயம் போன்ற உயர் நிலைக் குழுக்களை இறுக்கிப் பொருத்தும் பிணைப்புச் சக்திகள் இதைவிட முக்கியமானவைகளாகவும், நிலை பெற்றனவாகவும் இருக்கும். இவை, பொது நோக்கங்கள், குறிக்கோள்கள், மரபுகள், பழக்க வழக்கங்கள் ஆகியவைகளைக் கொண்டவை.

'அரசு' என்பதில் காணப்படும் பிணைப்புச் சக்திகள்

சமூகத்திலுள்ள பல குழுக்களில் மிகப் பெரியதும், சக்தி வாய்ந்தது மாக இன்று கருதப்படுவது அரசு (State) அல்லது நாடு (Nation) என்பதாகும். அரசுகள் முடியாட்சிகளாகவோ, பிரபுக்கள் ஆட்சி களாகவோ, சமயக் குழுக்களின் ஆட்சிகளாகவோ அல்லது குடியாட்சி களாகவோ இருக்கக் கூடும். எப்படியிருப்பினும், அரசு எனப்படும் சமூகப் பெருங்குழுவில் பல பிணைப்புச் சக்திகள் ஒன்றுபட இயங்கு வதை நாம் காணலாம். ஒரு நாட்டு மக்களை ஒன்றாக இறுக்கிப் பொருத்தும் ஏதுக்களை அக வயப்பட்டவை, புற வயப்பட்டவை என்று இருவகைகளாகப் பிரிக்கலாம். புற வயப்பட்ட ஏதுக்களில் பின் வருவன அடங்கும்.

(1) ஒரு நாட்டு நிலப்பரப்பின் அடிப்படையில் அந்நாட்டில் வாழ் வோரிடம் ஒற்றுமை காணப்படும் (Territorial Unity). நாட்டு மக்கள் எல்லோருக்கும் பொதுவான எல்லைகளும், தட்ப வெப்ப (Climate) நிலைகளும் இருப்பதினால் இவர்களுள் செய் தொழில்கள், நம்பிக்கைகள், பழக்க வழக்கங்கள் முதலியவைகளிலும் சாதாரணமாக ஒற்றுமை நிலவுகிறது.

(2) ஒரு நாட்டின் குடிமக்கள் பொதுவாக ஓர் இனப்பட்டவர் (Race) களாக இருத்தலும் அந்நாட்டு மக்களுக்குள் ஒற்றுமையை உண்டாக்கும் ஒரு பிணைப்புச் சக்தியாகும். இங்கு நாம் ஓர் உண்மையை நினைவில் கொள்ளுதல் அவசியம். மனித சமூகத்தின் தொடக்க நிலையில் கலப்பற்ற தூய இனங்கள் (Pure Races) இருந் திருக்கக் கூடும். ஆனால், காலப் போக்கில் இனக்கலப்பு (inter-mingling of Races) ஏற்பட்டு, இன்று தூய இனம் என்று எந்த மனித சமுதாயத்தையும் கூற வியலாத நிலை தோன்றியுள்ளது என்று 'மனித இனவியல்' (Ethnology) கூறுகிறது. இனங்களுக்குள் வெளித் தோற்றத்தில் சிறிது மாறுபாடுகள் இருந்தாலும், வேறு உளப் பண்புகளிலும், ஆற்றல்களிலும் உயர்வு, தாழ்வு என்பதில்லை என்பதும் நிரூபிக்கப்பட்டுள்ளது. இக்காலத்தில் எந்த ஓர் இனமும் கலப்பற்ற தன்மையற்றதாயினும் அதைச் சார்ந்தவர் தாங்கள் உண்மையிலேயே ஒரு தனிப் பிரிவு என்று எண்ணுவராயின் அவ்வெண்ணம் அவர்களை மற்றவருக்கு எதிராகப் பிணைக்கும் சக்தியாகச் செயற்படும்.

(3) ஒரு பொதுமொழி நாட்டு மக்களை ஒன்றுபடுத்தும் சக்தியாகும். உலகில் பல நாடுகளில் வாழும் மக்களுக்குள் பிணைப்பாக ஒவ்வொரு நாட்டிலும் ஒரு பொதுமொழி இருப்பதைக் காண்கிறோம். இத்தகைய பொது மொழியும், அதனின்று எழுந்த இலக்கியங்களும், மொழிப்பற்றும் நாட்டை ஒற்றுமைப் படுத்துவன. இக்கருத்தை மனத்தில் கொண்டே நமது மத்திய அரசும் இந்தி மொழியை நாட்டுப் பொது மொழியாக அறிவித்துள்ளது. இயற்கையாகவே ஒரு நாட்டு மக்கள் ஒரே மொழி

யைப் பேசுவராயின், மொழி, ஒற்றுமையைப் வலுப்படுத்தும் ஒரு கருவியாக, தானே அமைகிறது. ஆனால், பல மொழிகளைப் பேசும் மக்களைக் கொண்ட ஒரு நாட்டில் கட்டாயத்தினால் ஒரு பொது மொழியை உண்டாக்க முற்படுவது ஒற்றுமையைச் சிதைப்பதாகவே முடியும். மொழியின் பிணைப்புச் சக்தி, அதைப்பற்றி மக்கள் கொண்டுள்ள மனப் பான்மையைப் பொறுத்தது. தாய் மொழியோ, தன்னிச்சை கொண்டு கற்ற பொது மொழியோதான் நாட்டின் ஒற்றுமையைப் பேணி வளர்க்க வல்லது. கட்டாயப் பொது மொழி, மொழி வெறியைத் தூண்டி, பிளவுச் சக்திகளுக்கே ஆக்கம் தரும். ஆகவே ஆசிரியர்கள், நாட்டுப் பொது மொழியின் அவசியத்தையும், அதைக் கற்பதனால் எழும் பயன்களையும் மாணாக்கர் உணர்ந்து அவர்களே பொது மொழியை ஆர்வத்துடன் கற்க விழையும் சூழ்நிலையைப் பள்ளிகளில் தோற்றுவிக்க வேண்டும்.

(4) ஒரு நாட்டின் மக்கள் ஒரே சமயத்தைச் சார்ந்தவர்களாக இருத்தலும் அந்நாட்டில் காணப்படும் ஒற்றுமையின் ஒரு முக்கியக் காரணமாகும். சமயம் வலுவுள்ள பிணைப்புச் சக்திகளில் ஒன்று. அரசினரும், நாட்டை வலுப்படுத்த மக்களின் சமய உணர்ச்சியைப் பயன்படுத்திக் கொள்கின்றனர். சில அரசுகள் ‘ஒரு சமயச் சார்புள்ளவை’களாகத் திகழ்வதால் சில தீமைகள் ஏற்படுகின்றன. சிறு பான்மைச் சமயத்தினர் வெறுக்கப்பட்டு நாட்டில் வாழ்க்கை நடத்தும் நிலைமை இதனால் உண்டாகக் கூடும். ஆகையால், நாட்டு மக்களெல்லோருக்கும் சமய வேறுபாடின்றிப் பொதுவாகச் செயற்பட வேண்டிய அரசாங்கம் சமயச் சார்பற்றதாகவிருத்தலே நாட்டுக்கும், அதில் வாழும் எல்லா மக்களுக்கும் நன்மை பயப்பதாகும்.

(5) ஒரு நாட்டின் பிணைப்புச் சக்திகளில் அந்நாட்டு அரசாங்கமும் (Government) ஒன்றாகும். இது, நாட்டில் வாழும் எல்லாக் குடிமக்களுக்கும் பொதுவான, எல்லோருடைய நம்பிக்கையையும் பெற்ற நிலையமாகச் செயற்படுகிறது. மக்கள் எல்லோரும் ஒரே மாதிரியான சமூக நடவடிக்கைகளை மேற்கொள்வதில் அரசாங்கம் துணை நிற்கிறது. மக்களுக்குள் கருத்து வேற்றுமைகள் தோன்றிய போது அரசாங்கமே முன் வந்து அவ்வேற்றுமைகளைக் களைந்து ஒற்றுமையை நிலைநாட்ட எல்லா முயற்சிகளையும் செய்கிறது. நாட்டிற்குத் தேவைப்படும் எல்லாப் பொதுச் செயல்களையும் திட்டமிட்டு நடத்துகிறது. நாட்டு மக்களில் எல்லாப் பகுதியினரின் வாழ்க்கையும் வளமுறப் பல ஆக்க வேலைகளில் ஈடுபடுகிறது. மற்றும், மக்களிடம் நாட்டுப் பற்றும், நாட்டு உணர்ச்சியும் பெருகி அவர்களிடம் ஒற்றுமை நிலைப்பட, தேசிய விழாக்களை நடத்தியும், நாட்டுப் பண்புகள் பற்றிய பாடல்களை மக்களிடம் பரப்பியும், கொடி வணக்கம் போன்ற நிகழ்ச்சிகளுக்கு ஏற்பாடு செய்தும் அரசாங்கம் ஆவன செய்கிறது.

இதுவரை கூறியவை யாவும் புறவயப்பட்ட ஏதுக்கள். இவற்றை விட ஒரு நாட்டு மக்களிடம் காணப்படும் வலுவுள்ள பிணைப்புக்கு உறு

துணையாக நிற்பவை, அந்நாட்டவரின் பொதுவான மனப்போக்குகளே என்று ஆல்போர்ட் என்னும் அறிஞர் கூறுகிருர். மக்கள் எல்லோருக்கும் பொதுவான அவாக்கள் (Common aspirations), பற்றுதிகள், நாட்டின் பழங்காலச் சரிதம், மரபுகள், பண்பாடுகள் ஆகியவை யாவும் மக்களிடம் ஒற்றுமை உணர்ச்சியை உண்டுபண்ணுவதில் பெரும் பங்கு கொள்கின்றன. ஒரு நாட்டின் மக்கள் ஒன்றுபட்டு நாட்டின் நலனைக் கருதி அதன் முன்னேற்றத்துக்காக உழைக்க வேண்டுமாயின் அந்நாட்டில் வாழும் எல்லோருக்கும் அரசியல், பொருளாதார, சமூக வாழ்வில் சம உரிமை (Equality) இருத்தல் அவசியம்; பிறர் ஆதிக்கம் இல்லாத சுதந்திர வாழ்வும் இன்றியமையாதது.

வலுவுள்ள குழு உணர்ச்சி ஒரே நாட்டில் வாழும் மக்களிடம் காணப்படுகின்றது என்றும், அதற்கான காரணங்கள் யாவை என்பதனையும் கண்டோம். நாட்டு பற்றும் நாட்டுரிமையும் மக்களைப் பிணைக்கும் பெருஞ் சக்திகள். இத்தகைய நாட்டுப்பற்றை மாணக்கர்களிடம் உண்டாக்குவது ஆசிரியர்களின் தலையாய கடமையாகும். நாட்டுப் பற்றுள்ள மாணக்கர்களே பிற்காலத்தில் அந்நாட்டின் சிறந்த குடிமக்களாக வளர்வர்; நாடும் செழிக்கும். இப்பற்றை, நாட்டுச் சரித்திரம், இலக்கியம் போன்ற பள்ளிப் பாடங்கள் மூலமாக மாணக்கருக்கு ஊட்டலாம். ஆசிரியர்கள் தேசப்பற்று மிக்கவர்களாக நடந்தால் மாணவர்கள் தாமாகவே அவர்களைப் பின்பற்றுவர். பள்ளியில், சுதந்திர தினவிழா, குடியரசு தினவிழா போன்ற கொண்டாட்டங்களில் மாணவர்களை ஆர்வத்துடன் பங்கு கொள்ளச் செய்தல் வேண்டும். விடுமுறை நாட்களில் மாணவர்களும், ஆசிரியர்களும் நாட்டின் பிற பாகங்களுக்குச் சென்று, அங்குள்ளவர்களைப் பற்றி நேரடியாக அறிதல் நாட்டுப்பற்றைத் தூண்டும் ஒரு சிறந்த முறையாகும். பள்ளிகளில் இப்போது புகுத்தப்பட்டிருக்கும் குடிமைப் பயிற்சியிலுள்ள பல செயல்கள் மாணவரிடம் நாட்டுப்பற்றை வளர்ப்பனவாம்.

தீவிர நாட்டுப்பற்றினின்றும் எழும் தீமைகள்

நாட்டுப்பற்று ஒவ்வொருவருக்கும் இன்றியமையாத, எல்லோரிடமும் கட்டாயம் இருக்கவேண்டிய ஓர் உணர்ச்சி என்பதில் சிறிதும் ஐயமில்லை. ஆனால், தீவிர நாட்டுப்பற்று (Extreme Nationalism) பல தீய விளைவுகளைத் தரவல்லது என்பதும் மறுக்க முடியாத ஓர் உண்மையாகும். பால் நல்லது தான்; ஆனால் அது புளித்துப் போவது நல்லதல்ல அல்லவா?

பெரும்பாலும் நாட்டுப்பற்று ஒரு நாட்டவரிடம் குறுகிய மனப்பான்மையைத் (Narrow mental outlook) தோற்றுவிக்கிறது. தனது நாடு பிறநாடுகளைக் காட்டிலும் எல்லாவற்றிலும் சிறந்தது; தன்னுட்டவர் தவறு செய்யவே மாட்டார்கள் என்ற, பல உண்மைக்கு மாறான எண்ணங்கள் குறுகிய நாட்டுப்பற்றினால் எழுகின்றன. ஒரு

நாட்டின் அரசாங்கமே இத்தகைய தப்பெண்ணங்களை நாட்டு மக்கள் மனத்தில் தோற்றுவிக்க முயல்வதையும் இன்றைய உலகில் நாம் பார்க்கிறோம். சில நாடுகளில் கல்விக் கூடங்கள் பிரச்சார நிலையங்களாகச் செயற்படுகின்றன. அரசாங்கத்தின் கட்டளைப்படி இவை இளம் குழந்தைகளிடம் குறுகிய தேசப்பற்றையும், பிற நாட்டவரிடம் வெறுப்பையும் வளர்ப்பதில் முனைகின்றன.

குறுகிய நாட்டுப்பற்றினால் உந்தப்பட்ட ஒரு நாட்டின் மக்கள், பிற நாடுகளிடம் வெறுப்புக் கொண்டு அந்நாட்டவருக்குப் பல இன்னல்களை இழைக்க முற்படுவர். அந்நாடுகளையே படை வலுவினால் கைப்பற்ற முயல்வதும் உண்டு.

குறுகிய நாட்டுப்பற்று உலகிலுள்ள நாடுகள் ஒன்றினின்றும் ஒன்றைப் பிரித்து, எல்லா நாட்டு மக்களின் வாழ்க்கைத் தரத்தையும் குறைத்து விடுகிறது. உலகம் இயற்கை வளங்கள் நிறைந்தது. எல்லா நாட்டினரும் கூடிச் செயற்பட்டால் உண்ணும் உணவுக்கும், இருக்கும் இடத்துக்கும் யாருக்குமே பஞ்சமிராது. ஆனால், குறுகிய நாட்டுப்பற்று மனித சமுதாயத்தை இத்தகைய விரும்பத்தக்க நிலையை அடைய விடாமல் தடுக்கிறது. ஒரு நாட்டில் ஏராளமான உணவுப் பொருள்கள் மிஞ்சியிருந்தும், அதன் அண்டை நாட்டில் பஞ்சத்தாலும், பட்டினியாலும் மக்கள் வாடி மடிவதை நாம் இன்று காண்கின்றோம். இத்தகைய அவல நிலைக்குக் காரணம் குறுகிய நாட்டுப்பற்று என்பதை எவரும் மறுக்க முடியாது.

அறிவியற் கலைகளிலும், பொருளாதாரத்திலும் முன்னேற்றம் காண எல்லா நாடுகளும் ஒத்துழைப்பது இன்றியமையாதது. இத்தகைய ஒத்துழைப்பு நிகழாமல் செய்து, உலக முன்னேற்றத்தைத் தடுக்கும் சக்தியாகவே நாட்டு பற்று இன்று பெரும்பாலும் செயற்படுகிறது.

மற்றும், குறுகிய நாட்டுப்பற்று பிற நாட்டினரைப் பற்றிய உண்மை அறிவை நாம் அடையா வண்ணம் செய்கிறது. தப்பெண்ணங்கள் பெருகி நாடுகளுக்குள் போராட்டம் எழக்கூடிய நிலை இதனால் ஏற்படுகிறது.

உலகப் பற்று

இன்றைய உலகில் காணப்படும் பூசல்கள், போராட்டங்கள் ஆகியவற்றின் முக்கிய காரணம் இத்தகைய குறுகிய நாட்டுப் பற்றுதான் என்பது கற்றறிந்தோரின் கருத்து. இன்றைய உலகம் விஞ்ஞான வளர்ச்சியால் 'சுருங்கிய' உலகம்; மனிதன் காலத்தையும் தூரத்தையும் வென்றிருக்கிறான். இன்று நம் உலகின் ஒரு மூலையில் தோன்றும் பூசலும் வெகு விரைவில் உலக முழுவதும் பரவி, மற்றோர் உலகப் போராக மாறக்கூடும். வல்லரசுகளுக்குள் போட்டி, முந்தைய போர்களினின்றும் எழுந்து இன்னமும் மறையாமலுள்ள வெறுப்புணர்ச்சி, ஆயுதப்

பெருக்கம், நாடுகளின் தற்காப்புத் தேவைகள் எனச் சொல்லப்படு பவை, வலுவுடன் செயலாற்றக் கூடிய ஓர் உலக நிலையம் இல்லாமை, உலக மக்களிடம் இன்று பரவலாகக் காணப்படும் கவலை அச்சம், காப் புணர்ச்சியின்மை போன்ற உள்ளப் போக்குகள், மற்றும், பொது மக்களிடம் உலகில் அமைதியை நாட்ட விழையும் ஒன்றுபட்ட கருத்து இல்லாதிருத்தல், ஆகியவையாவும் இன்றைய உலகில் மீண்டும் போர் மூளக்கூடிய சூழ்நிலையைத் தோற்றுவித்துள்ளன. இந் நிலைமையி னின்றும் உலகம் மீள ஒரே மருந்துதான் உண்டு. அது, நாட்டுப் பற்றுடன் உலகப் பற்று அல்லது சர்வதேச மனப்போக்கை (International Outlook) ஒவ்வொருவரும் பெறுவதுதான். நாட்டுப் பற்றும் வேண்டியதே. நாடுகள் ஒன்றோடொன்று போட்டியிட்டு ஒன்றையொன்று வெற்றிகொள்ள முயலட்டும். ஆனால் இப்போட்டி, வாழ்க்கைத் தரம் உயர்வதிலும், சமாதானம் பரவுவதிலும், கலையும், அறிவும், நாகரிகமும் வளர்வதிலுமே நிகழ்தல் வேண்டும். மற்றத் துறைகளில் சர்வதேச ஒத்துழைப்பும், பரந்த மனப்பான்மையும் மக்க ளிடையே வளர வேண்டும். கல்வி, மாணவரை உலகச் சமுதாயத்தில் (World Community) வாழப் பயிற்றுவிக்க வேண்டும். மனித குலம் முழுமையையுமே ஒரு குழுவாகக் கருதும் மனப்பான்மை மாணுக்க ரிடை வளர்தல் அவசியம். இஃது இயலாத காரியம் என்று எண்ணுவது தவருகும். இத்தகைய பரந்த மனப்பான்மை சமூகப் படிவளர்ச்சி (Social Evolution) யுடன் ஒத்ததேயாகும். பண்டைய சமூகத்துடன் இன்றைய சமூகத்தில் தோன்றும் நிலையை ஒப்பிட்டு நோக்கின் இது தெளிவுபடும். முன்பு, மனிதன், தனது குடும்பம் அல்லது கூட்டம், ஆகியவை தவிர்த்த ஏனைய குழுக்களை, வெளிக் குழுக்களாகவே கருதி வந்தான். இன்று, தன் நாட்டின் எல்லைக்குள் வாழும் பல்வேறு சமு தாயத்தினரைத் தன் தோழர்களாகவே கருதுகிறுன். அவனது நாட்டுப்பற்று குறுகிய குடும்பப் பற்றைவிட வலுவுள்ளதாகப் பெருகி யுள்ளது. இம்மாதிரியே வருங்காலத்தில் தகுந்த கல்வி முறையினுல் உலகப் பற்று, நாட்டுப் பற்றைவிட வலுவு பெறும் என்று எதிர்பார்ப்ப தில் தவறென்றும் இல்லை. ஐக்கிய நாட்டுத் நிலையத்தைச் (United Nations Organization) சேர்ந்த பல பிரிவுகள் உலக மக்களை ஒன்று படுத்தும் பெரும்பணியில் ஈடுபட்டிருக்கின்றன. இப்பணியில் ஆசிரி யர்களும் தங்களது ஒத்துழைப்பைத் தருவது அவர்களது தலையாய கடமையாகும்.

பள்ளியில் ஒத்துழைப்பையும் பரந்த மனப்பான்மையையும் மாணுக்கரிடம் வளர்க்கும் வழிகள்

இத்தகைய பரந்த மனப்பான்மை தோன்ற இளமையிலேயே பள்ளிகளில் ஆவன செய்தல் வேண்டும். பள்ளியின் மரபு (Traditions) இம் மனப்போக்கு வளர உதவுகிறது. மற்றும், பள்ளியே ஒரு குறிக்கோள் சமுதாயமாகத் திகழ்தல் அவசியம். பள்ளியின் செயல்களில் ஒத்துழைப்பு (Cooperation) மிளிர வேண்டும். சமூக முன்னேற்றத்துக்கு உதவும் நற்பண்புகளை மாணவர் பெறும்படி செய்ய வேண்டும். ஆசிரியர்கள் தாங்களே இப்பண்புகளின் சிறந்த எடுத்துக்காட்டுக்களாக விளங்குதல் இன்றியமையாதது. இத்தகைய பரந்த சமூக மனப்பான்மையை மாணுக்கர்கள் மனத்தில் தோற்றுவித்தலில் குடிமைப் பயிற்சிக்கு ஒரு சிறப்பிடம் உண்டு. குடிமைப் பயிற்சி மாணவனைச் சமூக இயல்பினனுக்குகிறது; சமூகப் பண்புகளை அவனுக்கு அளிக்கிறது. பாடி வாழ்க்கை (Camp life), பிறருடன் சேர்ந்து கூட்டு வாழ்க்கை நடத்தும் முறையை அவனுக்குக் கற்பிக்கிறது. பிறரைப் பற்றி அவன் கொண்டுள்ள சார்பெண்ணங்களை நீக்கி, நல்லறிவைக் கொடுக்கிறது. சுருங்கச் சொல்லின், குடிமைப் பயிற்சி மாணவர்கள் சமூகப் பக்குவம் (Social maturity) அடையவுதவுகிறது. சமூகப் பக்குவமடைந்தவன் உலக மக்கள் யாவரையும், அவர் எந்நாட்டவராயினும் தன்னுட்டவரெனக் கருதி, அவர்களுடன் ஒத்துழைத்து உலக முன்னேற்றத்துக்குப் பாடுபடுவான்.

28. சமூக எதிர்ப்பு

சமூகத்திலுள்ள குழுக்களுக்குள்ளும் தனி மனிதர்களுக்குள்ளும் ஊடாட்டம் (Interaction) நிகழ்வதை நாம் எப்போதும் காணலாம். இவ்வூடாட்டம் நட்பு முறைப்பட்டதாகவோ (Friendly), வெறுப்பை அடிப்படையாகக் கொண்டதாகவோ (Unfriendly) இருக்கலாம். நட்பு முறை ஊடாட்டத்தில், 'தன்வயப்படுத்தல்' (Assimilation), 'விட்டுக் கொடுத்தல்' (Accommodation), 'கருத்துக்கள் பரிமாற்றம்' (Communication), 'ஒத்துழைப்பு' (Cooperation) போன்றவை காணப்படும். இவற்றுள், ஒத்துழைப்பு தன்னிச்சைப்படி (Voluntary) ஏற்பட்டதாகவுமிருக்கலாம் அல்லது கட்டாயத்தினால் உண்டான (Forced) ஒத்துழைப்பாகவும் இருக்கக்கூடும். ஒத்துழைப்புக்குள் சகிப்புத் தன்மை (Tolerance), பிறர் நிலைக்குத் தன்னையே மாற்றிக் கொள்ளல் (Conversion) போன்ற பண்புகள் யாவும் அடங்கியுள்ளன. சிலர் தன்னலங் கருதியே பிறருடன் ஒத்துழைப்பதுபோல் காட்டிக் கொள்வதுமுண்டு. ஒத்துழைப்பு அன்பு, பரிவு ஆகியவற்றினின்றும் எழுவதாகும்; இதற்கு மாறாக, வெறுப்பின் அடிப்படையில் எழும் ஊடாட்டம் 'எதிர்ப்பு' (Opposition) எனப்படும்.

சமூக எதிர்ப்பு, சமூகத்தின் எல்லா நிலைகளிலும் சாதாரணமாகக் காணப்படுகிறது. குடும்பங்களுக்குள்ளும், சிறுவர்களின் கூட்டாளிக் குழுக்களுக்குள்ளும், சாதிகளுக்குள்ளும் (Castes), பல நாட்டவர்களுக்குள்ளும் எதிர்ப்பு இருத்தல் கண்கூடு.

சமூக எதிர்ப்பு வகைகள்

சமூக எதிர்ப்பு, போட்டி (Competition), பொருதல் (Conflict) அல்லது போராட்டம் என இரு வகைப்படும். போட்டி, ஒரே இலக்கைக் கைப்பற்ற நினைத்து முயலும், இருவரிடையோ, இரு குழுக்களிடையோ நிகழ்வது. வெறும் போட்டியில் பலாத்காரம் தலை காட்டாது. போட்டியிடுவோரிடம் நேர்முகத் தொடர்பு (Direct contact) கூடச் சில சமயங்களில் இல்லாமலிருக்கலாம். போட்டியில் வலுவான மனவெழுச்சிகள் ஊடுருவியிரா. கையிருப்பு, தேவைக்குக் குறைந்தால் போட்டிநிலை ஏற்படுதல் இயல்பேயாகும். போட்டி, ஆக்க முறையிலோ (Constructive), அழித்தல் முறையிலோ (Destructive) நிகழக்கூடும். இரு விவசாயிகள் புதுச் சாகுபடி முறைகளைக் கையாண்டு யார் அதிக விளைச்சலைக் காட்டுகிறார்கள் என்று போட்டியிடுவது, ஆக்கமுறைப் போட்டி

யாகும். ஆனால், ஒரு வியாபாரி பண்டங்களை நியாய விலைக்கும் மிகக் குறைந்த விலையில் சிறிது காலம் விற்பதன் மூலம் வேறொருவனை அவனது வியாபாரத்தை நிறுத்தும் நிலைக்குக் கொணர்தலை, அழித்தல் முறைப் போட்டி எனலாம்.

போராட்டம் (Conflict) என்பது ஒரு கூரிய எதிர்ப்பாகும். (Sharply drawn struggle). சினம், அச்சம், வெறுப்பு போன்ற மனவெழுச்சிகளின் வலுவான அடிப்படையில் போராட்டம் அமைந்திருக்கும். எதிரியையோ, எதிர்ப்பட்ட குழுவையோ முழுமையாக ஒழித்துக்கட்ட முற்படுவது போராட்டங்களின் இயல்பு. இத்தகைய போராட்டங்கள் தனியாட்களுக்குள்ளே நிகழலாம். (Individual conflicts); அல்லது குழுக்களிடையேயும் நிகழலாம். (Group conflicts). முன் சொன்னது பின்னதைவிட வலுமிகுந்தது. இக் காரணம் கொண்டுதான், குழுப் போராட்டங்களும், குழுவிலுள்ள சில தனி மனிதர்களை எதிர்ப்பதற்காகவே ஏற்பட்டவை என்று சொல்லப்படுகின்றன. எடுத்துக்காட்டாக, முதல் உலக யுத்தத்தின்போது, ஆங்கிலேய அரசாங்கம், அந்த யுத்தம் ஜெர்மானியருக்கு எதிரானதன்று என்றும் கொடுங்கோலன் கெய்சருக்கு எதிராக நடத்தப்படுவதேயாகும் என்றும் தனது நாட்டு மக்களை நம்பும்படி செய்ய முற்பட்டது.

குழுப் போராட்டங்களைச் சமூகப் படிவளர்ச்சியில் தவிர்க்கமுடியாத நிகழ்ச்சிகள் என்றே கருதவேண்டும். இப் போராட்டங்கள் குழு உறுப்பினரிடையே ஒருமைப்பாட்டை உண்டாக்குகின்றன; குழுக்களுக்கு வலுவூட்டுகின்றன; போராட்டங்களில் ஈடுபட்டுள்ள குழுவினர் சுறுசுறுப்போடு செயற்படுகின்றனர். குழுப் போராட்டங்கள் குழுவிலுள்ள ஒவ்வொருவனையும் ஏதோ ஒரு விதத்தில் பாதிக்கின்றன. இப்போராட்டங்களில் தீவிரப் பங்கு கொள்வோர் தங்களது குழுவினிடம் ஒன்றிப்போய், காப்புணர்ச்சியைப் பெறுகின்றனர். அப்படித் தீவிரமாகப் பங்கெடுத்துக் கொள்ளாத உறுப்பினர்களும், இப் போராட்டங்களினின்றும் எழும் சார்பெண்ணங்களாலும், மனப்போக்குகளினாலும், பிரிவினை மனப்பான்மைகளினாலும் பாதிக்கப்படுகிறார்கள்.

இத்தகைய சமூகப் போராட்டங்களின் காரணங்களைக் கண்டறிந்து அவைகளைக் கட்டுப்படுத்துவது கல்வியின் முக்கியப் பொறுப்பும் கடமையுமாகும். இதைச் செய்யத் தவறினால் தனி மனிதனும், சமூகமும் ஒழுக்கம் சிதைந்து அழிவது உறுதி. ஆசிரியர்கள் தம் மாணாக்கரிடையே ஒத்துழைப்பை ஊக்கி, அவர்களைச் சமூக வளர்ச்சியில் பங்கு கொள்ளச் செய்ய வேண்டும்.

சமூகப் போராட்டங்களின் அடிப்படைக் காரணங்கள் : 'சார்பெண்ணங்கள்' (Prejudices)

குழுக்களுள் ஏற்படும் போராட்டங்களுக்கு முக்கிய காரணம், பிற குழுக்களுக்கு எதிராகவுள்ள சார்பெண்ணங்களேயாகும். பிறரைப் பற்றியோ, பிற குழுக்களைப்பற்றியோ உண்மை நிலையை அறியாமல் அவசரப்பட்டு ஒரு முடிவுக்கு வருவதால் ஏற்படுபவையே சார்பெண்ணங்கள் ஆகும். இவை சரியான முடிவுகளல்ல. கோணலான (Distorted), ஒரு புறச் சாய்வுற்ற தீர்ப்புக்களாகும். இத்தகைய சார் பெண்ணங்கள் தன்னலங்கருதியோ, தம் குழு நலத்தின் அடிப்படையிலோ பிறந்தவை. இவற்றிற்கு ஆதாரமாக, வலுவுள்ள மனவெழுச்சிகளும், விருப்பு வெறுப்புக்களுமுள்ளன. சார்பெண்ணங்களால் உந்தப் பட்ட மனிதன் பிடிவாதமுள்ளவனுகவிருப்பான். அவனுடன் வாதித்து அவனை நல்வழிப்படுத்தல் அரிது. வெறுப்பின்டிப்படையில் எழுந்த சார்பெண்ணங்கள் குழுக்களிடையே பகைமையுணர்வையுண்டாக்கி ஒன்றிலிருந்து மற்றவைகளைப் பிரித்து ஒதுக்குகின்றன. (Segregation). பிறரிடம் அச்சம் கொள்ளச் செய்து அவர்களைக் கூட்டாக வெறுக்கச் செய்கின்றன. பிறர், வெளிக் குழுக்களாகக் (Out-group) கருதப்படுகின்றனர். அவர்கள் மனிதருக்குக் கீழ்ப்பட்ட நிலையினராகவே எண்ணப்படுகின்றனர்.

சார்பெண்ணங்கள் ஐந்து வகைப்படுவன. இவை, பிற இனங்களைப் பற்றியவை (Racial), பிற சமயங்களைப் பற்றியவை (Religious), பிற வகுப்புக்களைப்பற்றியவை (Caste prejudices), வேறு அரசியல் கட்சிகள் பற்றியவை (Political prejudices), அறிவியல் பற்றியவை (Scientific prejudices) என்பனவாம்.

சார்பெண்ணங்கள் பிறவியிலேயே வாய்ப்பவையல்ல. இவை குழந்தை பிறந்த பின்பு நிகழும் வாழ்க்கையனுபவங்களினின்றும் எழுபவை. குழந்தைகளிடம் இளமையில் சில இயற்கை வெறுப்புக்கள் (Natural antipathies) காணப்படலாம். நிறத்திலோ, மொழியிலோ, உடல் அமைப்பிலோ தன்னிலும் மாறுபட்ட பிறரிடம் சிறு குழந்தைகள் வெறுப்புக் கொள்ளக் கூடும். இவற்றைக் கவனியாமல் விட்டுவிட்டால் இவை தாமாகவே வெகு விரைவில் மறைந்துவிடும். ஆனால், பெரியவர்கள் இத்தகைய வெறுப்புக்களையும், தப்பெண்ணங்களையும் தூண்டியும், பெருக்கியும் வருகின்றனர். சார்பெண்ணங்களைக் குழந்தைகள் பல வழிகளில் பெறுகிறார்கள் :—

(1) தங்கள் குடும்பம், சுற்றம் ஆகியவைகளிடமிருந்து குழந்தைகள் பல தவறான சார்பெண்ணங்களைக் கற்றுக் கொள்கிறார்கள். பிறரைப் பற்றி ஒரு குடும்பத்தார் என்ன எண்ணுகிறார்களோ அவ்வாறே அவ் வீட்டுக் குழந்தையும் எண்ண முற்படுகிறது. இப்படி, பெரியவர்களின்

எண்ணங்களை ஏற்பதனால் குடும்பத்தில் தனது மதிப்பு நிலை உயரும் என்று குழந்தை நினைக்கிறது.

(2) சிறுவர்களின் கூட்டாளிக் குழுக்கள் தங்கள் விளையாட்டுகளில் பெரியவர்களின் தலையீட்டை விரும்பாவிடினும் அவர்கள் கொண்டுள்ள தவறான எண்ணங்களை அப்படியே ஏற்றுக் கொள்கின்றன.

(3) பிரச்சாரம் அல்லது கொள்கை பரப்புதல் (Propaganda) மூலம் பள்ளிச்சிறுவர்கள் பல சார்பெண்ணங்களைப் பெறுகிறார்கள். ஒரு பொருள் பற்றிய பிறரின் கருத்துக்கள், மனப்போக்குகள், ஆகியவற்றை மாற்ற எடுத்துக் கொள்ளப்படும் முயற்சியே, பிரச்சாரம் எனப்படும். இதன் அடிப்படை, கருத்தேற்றமாகும். தனக்கோ, தனது கொள்கைகளுக்கோ ஆதரவு தேடவும், பிறரைச் சில கருத்துக்களை நம்பச் செய்யவோ, சில குறிப்பிட்ட வழிகளில் நடக்கவோ தூண்டவும் ஒரு கருவியாகப் பிரச்சாரம், பிரச்சாரகனால் (Propagandist) பயன்படுத்தப் படுகிறது. ஆசிரியரைப் போலவே பிரச்சாரகனும் பல செய்திகளைப் பிறருக்குச் சொல்லுகிறான்; ஆனால் வெறும் செய்தி பரப்புதல் பிரச்சாரமாகாது. செய்திகள் சுயநல நோக்குடன் பரப்பப்படுதலே பிரச்சாரம் எனப்படும். பிரச்சாரத்தில் உண்மைச் செய்திகளுடன் உண்மையற்ற செய்திகளும் எடுத்தாளப்படும். உண்மையில் பெரும் பகுதிகளை மறைத்து ஒரு சிறு பகுதியை வற்புறுத்துவதும், உண்மையைத் திரித்துக் கூறுவதும் பிரச்சாரத் தந்திரங்களாகும். மேடைப் பேச்சுக்கள், அரசியல் கூப்பாடுகள் (Slogans), வானொலி, திரைப் படங்கள் (Films), கட்சிப் பத்திரிகைகள் ஆகியவையெல்லாம் பல தப்பெண்ணங்களை இளம் சிறுவர்களிடம் பரப்பும் கருவிகளாகத் தற்காலத்தில் பயன்படுத்தப் படுகின்றன. இன்றைய உலகில் பிரச்சாரம் ஒரு கலை (Art) யாக உருப்பெற்றிருக்கிறது.

(4) பிறரைப் பற்றிய உண்மை அறிவின்மையும் சார்பெண்ணங்கள் தோன்றுவதற்கு ஒரு காரணமாகும்.

(5) சில குழுத் தலைவர்கள் தங்களது சொந்த மன முறிவுகளையும், ஏமாற்றங்களையும் போக்க, பிறரைப் பற்றி வசைபாடுவதும், பிறரை வெறுக்கும்படித் தம்மைப் பின்பற்றுவோரைத் தூண்டுவதுமே தமது முக்கிய தொழில்களாகக் கொண்டிருப்பர். இவர்களைச் சார்ந்தோர் பல தப்பெண்ணங்களை ஏற்பது இயற்கையே.

(6) கல்விக்கும் பிரச்சாரத்துக்கும் உள்ள முக்கிய வேற்றுமை ஒன்றுதான்; கல்வி புகட்டலில் கற்கும் மாணாக்கனின் நல்வாழ்வும், முன்னேற்றமுமே முக்கியமாகிறது. ஆயினும், இக்காலத்தில் கல்வியே பிரச்சாரத்துக்குப் பயன்படுத்தப்படுவது வருந்தத் தக்கதாகும். சார்பெண்ணங்கள் சிறுவர்களிடம் உண்டாவதில் சில ஆசிரியர்களும் பங்கு கொள்கின்றனரென்பதை நாம் உணர்தல் வேண்டும். இத்தகைய கேடு கல்விக்கூடங்களில் கட்சி, கொள்கை, சமயம் அல்லது இனப்பற்று மிகுந்த ஆசிரியர்களால் உண்டாகிறது. மற்றும், அரசாங்

கமே கல்வியின் முழுப் பொறுப்பை ஏற்றிருக்கும் எதேச்சாதிகார நாடுகளிலும் இத்தகைய நிலை ஏற்படுவதுண்டு.

(7) பொருளாதார இலாபம் பற்றியும் சில சார்பெண்ணங்கள் எழுகின்றன. இவை பொதுவாகக் குழந்தைகளைப் பாதிப்பதில்லையாயினும் பெரியோர்களிடம் சார்பெண்ணங்கள் எழ வித்திடுகின்றன.

(8) வெறுப்பு கலந்த சார்பெண்ணங்கள் ஒருவனின் பகைமையுணர்ச்சிக்கு வடிகால்களாக அமைகின்றன என்பதனுலும் அவை அவனுல் ஏற்றுக்கொள்ளப்படலாம். ஒவ்வொருவனும் தன் குழுவில் பரவியுள்ள சார்பெண்ணங்களை அப்படியே தன்னுடையவையாக ஏற்றுக்கொள்கிருன். சிந்தனைத் திறனும், பட்டறிவும் மிகுதியாக இல்லாத சிறு குழந்தைகள் மனத்தில் ஊன்றிய இத்தகைய தப்பெண்ணங்களைக் களைவது மிகவும் கடினமான காரியமாகும்.

ஒருபடிவார்ப்பெண்ணங்கள் அல்லது 'ஸ்டீரியோடைப்புக்கள்'

வால்டர் லிப்மென் (Walter Lippmann) என்பவர் ஒருபடி வார்ப்பு அல்லது 'ஸ்டீரியோடைப்' (Stereotype) என்று ஆங்கிலத்தில் கூறப்படும் ஒருவகைச் சார்பெண்ணத்தைப் பற்றிக் குறிப்பிடுகிருர். நாம் வேறு குழுவின் உறுப்பினன் ஒருவனைச் சந்திக்கிறோம். அவன் பண்பற்றவனுக நம் கண்களுக்குப் புலப்படுகின்ருன். இந்த ஒரு தனி நபரின் உதாரணத்தை மனத்தில் கொண்டு அவனது குழுவிலுள்ள மற்ற எல்லா உறுப்பினர்களுமே பண்பற்றவர்கள் என நினைப்பது தவறு. இவ்வாறு தவருக எண்ணுதலே இத்தகைய 'ஒருபடிவார்ப்பெண்ண'ங்களின் அடிப்படை. எவனே ஒருவனுக்குப் பொருந்தும் ஒரு கருத்து, குழுவின் மற்றைய எல்லா உறுப்பினர்களுக்கும் பொருந்தியிருக்கவேண்டிய அவசியமில்லை; பொருந்துமென நினைப்பது ஒரு தவருன மனப்போக்காகும். இது பிறரைப் பற்றிய உண்மை அறிவை நமக்குக் கொடுக்காது. இப்படித் தவருன மனப்போக்கின் அடிப்படையில் எழும் சார்பெண்ணங்களே 'ஸ்டீரியோடைப்' அல்லது வார்ப்புச் சார்பெண்ணங்கள் எனப்படும். இத்தகைய சார்பெண்ணங்கள் சமூகத்தின் ஒற்றுமையைக் குலைத்து, சமூகப் பகுதிகளைப் பிரித்துத் தனிப்படுத்துகின்றன. இவற்றைக் கட்டுப்படுத்துவது கல்வியின் முக்கிய நோக்கங்களில் ஒன்ருகும்.

சார்பெண்ணங்களை ஏற்பதில் தனியாள் வேற்றுமைகள் காணப்படுகின்றன. மனமுறிவு தரத்தக்க அனுபவங்களைத் தமது வாழ்க்கையில் பெருமளவில் பெற்றிருப்போர் தம்முள் வெறுப்புணர்ச்சியைத் தேக்கி வைத்திருப்பர். இவ்வுணர்ச்சி வெளிப்பட வாய்ப்புக்களாகப் பிறரைப் பற்றிய வெறுப்புச் சார்பெண்ணங்கள் துணைபுரிகின்றன. ஆனல், மனமுறிவு அதிகம் அனுபவியாதோர் வெறுப்புச் சார்பெண்ணங்களை எளி

தில் ஏற்பதில்லை. ஆதலின் குழந்தைகளுக்கு வீட்டிலும் வகுப்பிலும் மனமுறிவு ஏற்படாதவாறு பார்த்துக் கொள்வது, பெற்றோர்கள், ஆசிரியர்கள் ஆகியோரது கடமையாகும். இப்பொறுப்பின் முக்கியம் பற்றி உளவியல் பகுதியில் விளக்கப்பட்டுள்ளது.

‘உட்குழு’, ‘வெளிக்குழு’ உணர்வு

குழுக்களை ‘உட்குழு’ (In-group), ‘வெளிக்குழு’ (Out-group) என இருவகைப்படுத்தலாம். உட்குழுவை ‘நாம்’ (We) என்றும், வெளிக் குழுவை ‘அவர்கள்’ (They) என்றும் அழைக்கலாம். எந்தக் குழுவில் நாம் உறுப்பினர்களோ, எதனிடம் நமக்குப் பற்றுதல் அதிகமோ, எதனுடன் நாம் ஒன்றிப்போகிறோமோ, அதுவே நம்முடைய ‘உட்குழு’. அதைத் தவிர்த்த பிற, ‘வெளிக் குழுக்கள்’ அல்லது ‘அவர்கள்’ எனப்படுவன. உட்குழுவினருடன் நாம் ஒன்றுபட்டு ஒத்துழைக்கிறோம். அவர்கள் பொருட்டு எத்தகைய தியாகத்தையும் செய்ய நாம் தயங்குவதில்லை. ஆனால், வெளிக்குழு உறுப்பினரிடம் நமக்கு வெறுப்பும் பகைமையுணர்ச்சியும் ஏற்படுகின்றன. நம் உட்குழு, பிறவற்றைவிட எல்லா விதத்திலும் உயர்ந்தது என்னும் குறுகிய மனப்பான்மை நம்மிடம் ஏற்படுகிறது. இத்தகைய குறுகிய நோக்கை ஸம்னர் என்னும் அறிஞர் ‘இனமையக் கொள்கை’ (Ethnocentrism) என்பார். இதுவும் போராட்டங்களைத் தூண்டவல்லது.

ஓர் உட்குழுவிற்கும் வேறு பல வெளிக் குழுக்களுக்குமுள்ள தொடர்பின் தன்மையை பொகார்டஸ் (Bogardus) என்பாரின் “சமூக ஏற்பு—சமூகத் தொலைவு (Social Acceptance-Social Distance method) முறையின் மூலம் அறியலாம். இம்முறையில், ஒருவன் பிற குழுக்களின் உறுப்பினர்களுக்கும் தனக்கும் உள்ள தொடர்பின் தன்மையைக் கீழே கொடுக்கப்பட்டுள்ள ஏழு விளக்கங்களுள் ஒன்றைக் குறிப்பிடுதல் மூலம் வெளிப்படுத்துகிறான். (1) திருமணத் தொடர்பு வைத்துக் கொள்வேன்; (2) நண்பனாக எனது சங்கத்தில் சேர்த்துக் கொள்வேன்; (3) அண்டை வீட்டானாக என் தெருவில் வசிக்க விடுவேன்; (4) எனது நாட்டில் வேலை பெற்று உழைக்க வாய்ப்பளிப்பேன்; (5) எனது நாட்டின் ஒரு குடிமகனாக ஏற்பேன்; (6) சிறிது காலம் எனது நாட்டில் பார்வையாளனாகத் தங்க மட்டுமே அனுமதிப்பேன்; (7) எனது நாட்டை விட்டே வெளியேற்றுவேன். ஏழாவது விளக்கம் அதிகச் சமூகத் தொலைவைக் குறிப்பதாகும். இது முழு வெறுப்பைக் காட்டுவதாகும். இம்முறை சமூக அளவியல் முறைகளில் ஒன்றாகும்.

குறுகிய உட்குழு மனப்பான்மையை (Narrow ‘we’ feeling) அக்குழுவைச் சார்ந்த இளஞ் சிறுவர்களும் பெறுகிறார்கள். அப்படிப் பெற்றால்தான் குழுவினர் தங்களைத் தம்மில் ஒருவராக ஏற்று மதிப்பர் என்பதே இதற்குக் காரணம். இம் மனப்போக்கு தம் குழுவுக்கு

வெளியே உள்ள பிறருடன் பழகும் தன்மையை வெகுவாகப் பாதிக்கிறது.

பொருளாதாரக் காரணங்கள்

பொருளாதாரக் காரணங்களும் (Economic causes) குழுப் போராட்டங்களைத் தூண்டுகின்றன. ஆனால், இக்காரணங்கள் சிறுவரது குழுப் போராட்டங்களுக்குப் பொருந்தா என்று முன்னரே கூறப்பட்டது.

பிளவுபட்ட குழுப்பற்று

ஒருவன் பல குழுக்களில் உறுப்பினனாக இருக்கலாம். எடுத்துக் காட்டாக, ஒரு சிறுவன் தன் குடும்பத்திலும், பள்ளி வகுப்பிலும் உறுப்பினனவன். இரு குழுக்களிலும் இவன் பற்றுக் கொண்டவன். இவ்விரு குழுக்களும் ஒன்றுக்கொன்று ஒவ்வாத (Incompatible) குழுக்களல்ல. ஆதலால், ஒருவனே இவ்விரு குழுக்களின் செயல்களிலும் பங்கு கொள்ள முடிகிறது. சில தருணங்களில் இத்தகைய இரு குழுக்களும் முரண்பட்டுச் செயற்படக்கூடும். இதனால் மாணவனின் பற்று பிளவுபடுகிறது (Divided or conflicting loyalty). என்ன செய்வது, எதைப் பின்பற்றுவது என்று அறியாமல் அவன் மனம் குழம்பிப் போகிறான். இந்நிலை அவனுக்கு மிகவும் கேடு விளைவிப்பதாகும். சிறுவர்களின் வளர்ச்சியிலும் முன்னேற்றத்திலும் அக்கறை கொண்டுள்ள அவனது பெற்றோர்களும், பள்ளி ஆசிரியர்களும் ஒருவரையொருவர் எதிர்த்துச் செயற்படாமல் ஒத்துழைத்துச் செயலாற்றுதல் மிக அவசியம். இம் மாதிரியே குடும்பத்தினுள்ளும், தாய் தந்தையர் மாறுபட்டுச் செயற்படாமல் அன்பும் அமைதியும் கொண்ட வாழ்க்கை நடத்துவது குழந்தையின் நேர்மையான வளர்ச்சிக்கு இன்றியமையாததாகும்.

சமூகப் போராட்டங்கள் நிகழாமல் தடுக்கும் வழிகள்

இதுவரை, சமூகப் போராட்டங்களின் அடிப்படைக் காரணங்களை ஆராய்ந்தோம். இக்காரணங்களை முளையிலேயே களைந்தெறிய ஆசிரியர், தம்மாலானதைச் செய்ய வேண்டும். இன்றைய கல்வியில் காணப்படும் 'சமூக நோக்கம்' இரு பகுதிகளைக் கொண்டதாகும். ஒன்று, சமூகத்தில் காணப்படும் அறியாமையைப் போக்குவது; மற்றொன்று, மக்களிடம் பரவியுள்ள தவறான எண்ணங்களைக் களைவது. இதற்கு முதற்படியாக மாணவர்களிடையே போராட்டங்களைக் குறைத்து ஒழித்து, ஒத்துழைப்பு மனப்பான்மையை அதிகப்படுத்த ஆசிரியர்கள் முயலவேண்டும். உட்குழு மனப்போக்கு எல்லோரிடமும் சாதாரணமாகக் காணப்படும். ஆனால், இது குறுகிப்போய்ப் பிறரை வெறுக்கும் அளவுக்கு வளரவிடுவது தவறு. மனித குலம் முழுவதும்

ஒரு விரிந்து பரந்த உட்குழு என்னும் மனப்பான்மை மாணுக்கரிடம் வளரச்செய்வது ஆசிரியர்கள் சமூகத்துக்குச் செய்யும் சிறந்த தொண்டுகளில் தலையானதாகும்.

நுண்ணறிவும் பொருளறிவும் மிக்கோர்கூட, சமூகத்தில் பிறருடன் ஒத்துழைக்க மறுத்து, பொது நலனில் அக்கறையின்றியிருப்பதை நாம் காண்கிரும். இந்நிலை மாறினுல்தான் உலகச் சமுதாயம் எனப்படும் விரிந்த சமூகத்தை உருவாக்கவியலும். அது உருப்பெற்றபின், அமைதியுடன் வளர்ச்சி பெறுதலும் முடியும். இதற்குப் பள்ளியில் ஒவ்வொரு நிலையிலும் ஒத்துழைப்பு மனப்பான்மையை வற்புறுத்தல் வேண்டும். படிப்பிலும், விளையாட்டிலும், வேறு பல பள்ளித் திட்டங்களிலும் மாணவரின் தனி முயற்சியைவிடக் கூட்டு முயற்சிக்கு ஆதரவு தருவது நல்லது. சமூகத்தில் தன்னில் மாறுபட்டவர்களும் உள்ளனர்; அவர்களுக்கும் சமூகத்தில் இடம் உண்டு; நமக்குள்ள உரிமைகளைப் போல் அவர்களுக்கும் இருக்கிறது என்னும் சகிப்பு மனப்போக்கு மாணவரிடம் இளமையிலேயே தோன்றுவது விரும்பத்தக்கது. சகிப்புத் தன்மை சமூக முதிர்ச்சியின் ஒரு பகுதியேயாகும். இத்தகைய சகிப்புத் தன்மை வளர்ந்து, பிறரைப் புரிந்து கொள்வதிலும், அவர்களுக்கும் மதிப்பளிப்பதிலும் மாணுக்கர்களைக் கொண்டு செல்ல வேண்டும். மாணுக்கர் பிறரைப்பற்றி கொண்டுள்ள தப்பெண்ணங்களை ஆசிரியர் அகற்ற முற்படல் வேண்டும். இம்முயற்சியில் வெற்றிபெற வேண்டுமாயின், ஆசிரியரே ஒரு நல்ல எடுத்துக்காட்டாக விளங்குவது அவசியமாகும். தப்பெண்ணங்களைப் போக்குவதுமட்டுமன்றி, பிறரைப்பற்றிச் சரியான அறிவையும், நல்லெண்ணத்தையும் வளர்க்க ஆசிரியர்கள் முயலவேண்டும். பிற குழுக்களைப் பற்றிய தவருன ஒருபடி வார்ப்பெண்ணங்களுக்குப் பதிலாக அவைகளைப் பற்றிய 'சமூக வார்ப்பெண்ணங்களை'ப் (Sociotypes) பெற மாணவர்களைத் தூண்ட வேண்டும். இதற்கான வாய்ப்புக்களும் அவர்களுக்கு அளிக்கப்படல் வேண்டும். ஒரு குழுவின் உண்மை உறுப்பினர்களான பலரை நேரில் அறிந்து, அவர்களுடன் தொடர்பு கொண்டு பழகிய பின்னர் அவர்களது குழுவினைப்பற்றி ஒருவன் வரும் முடிவுகளே சமூக வார்ப்புக்கள் என்பன. இவை உண்மைக் கருத்துக்களாகவிருக்கும். ஒருபடி வார்ப்பெண்ணங்களைப் போல் இவைகளை ஒருவன் எந்நிலையிலும் பிடிவாதமாகப் பற்றிக் கொண்டிருக்கமாட்டான். ஒரு குழுவைப் பற்றிய அறிவு பெருகினுலோ அல்லது அதைப்பற்றி வேறு மாறுபட்ட விவரங்கள் கிடைத்தாலோ அக்குழு பற்றிய சமூக வார்ப்பெண்ணமும் மாறுபடும்.

சார்பெண்ணங்கள் நன்கு சிந்திக்கும் திறனுள்ளோரைப் பாதிக்கா. ஆகவே, மாணுக்கரின் சிந்திக்கும் ஆற்றலைத் 'தூண்டி வளரச் செய்தல் இன்றியமையாதது. நேர்ச் சிந்தனை அல்லது தருக்க முறைப்படி சிந்தனை (Straight or Logical Thinking)யில் மாணுக்கருக்குப் பயிற்சியளிக்கப்படல் வேண்டும். பிறரோடு பழக, பிறரைப்

பற்றி அறிய, ஆசிரியருக்கும், மாணக்கருக்கும் பல வாய்ப்புக்கள் அளித்தால் தப்பெண்ணங்கள் தாமாகவே மறைந்தொழியும்.

சமீப காலத்தில் 'ஐக்கிய நாட்டுக் கல்வி, அறிவியல், கலாச்சார நிலையம் (UNESCO), உலகின் பல பகுதிகளில் தோன்றும் சமூக நெருக்கடிகளையும் (Social Tensions), சமூகக் குழுக்களுள் காணப்படும் எதிர்ப்பு நிலையையும் ஆராய்ந்து, அவற்றைக் குறைக்க பல முயற்சிகள் செய்து வருகின்றது. சார்பெண்ணங்கள், ஒருபடி வார்ப்பெண்ணங்கள் போன்றவற்றால் நாடுகள், சமுதாயங்கள் ஆகியவற்றிடையே தோன்றும் நெருக்கடி நிலைமைகளை நீக்கி அவற்றுக்குள் மனப் பொருத்தத்தைத் தோற்றுவிக்க, 1947-ஆம் ஆண்டு முதலே இத்தாபனம் பெரு முயற்சி மேற்கொண்டு வருகிறது. "போர் மனித உள்ளத்திலே தான் முதலில் தொடங்குகிறது; ஆதலால் உலகில் அமைதியைக் காக்கத் தேவைப்படும் அரண்களை மனிதனின் உள்ளத்திலேதான் எழுப்ப வேண்டும்," என்னும் உண்மையின் அடிப்படையில் "யூனெஸ்கோ" செயற்படுகிறது. யூனெஸ்கோவின் இம்முயற்சியில் கீழ்க் கொடுக்கப் பட்டுள்ள செயல் திட்டங்கள் அடங்கியுள்ளன. (1) பல்வேறு நாடுகளில் வாழும் மக்களைப் பற்றிய உண்மை அறிவை உலகெங்கும் பரப்புதல். (2) ஒரு நாட்டு மக்கள் அல்லது ஒரு சமுதாயத்தினர் பிறரைப்பற்றி கொண்டுள்ள மனப்பான்மைகளை அளந்தறிதல். (3) பல நாடுகளுக்குள்ளும் பல்வேறு சமுதாயங்களுக்குள்ளும் நல்லுறவுகளை வளர்க்க முயலுதல். (4) தற்பொழுது உலகில் காணப்படும் சமூக நெருக்கடிகளை ஆராய்ந்து அவற்றைத் தீர்க்க உதவுதல். 1950-ஆம் ஆண்டில் இத்தாபனத்தின் ஆதரவில் நம் நாட்டிலே அன்று காணப்பட்ட இந்து, முஸ்லிம் நெருக்கடிநிலை ஆராயப்பட்டது. இம்மாதிரியே 1952–53-ஆம் ஆண்டுகளில் யூதர்களுக்கும் அராபியர்களுக்கும் இடையே பாலஸ்தீனத்தில் தோன்றியிருந்த நெருக்கடி நிலை ஆராயப் பட்டது. இத்தகைய ஆராய்ச்சிகள் இன்னமும் தொடர்ந்து உலகில் பல்வேறு பகுதிகளில் நடைபெற்று வருகின்றன. இம்முயற்சிகளுக்கு எல்லா நாட்டு மக்களின் ஆதரவும், எல்லா நாட்டுப் பள்ளி ஆசிரியர்களின் ஒத்துழைப்பும் இருந்தால் உலகம் சமாதானப் பாதையில் வெகுவாக முன்னேறும் என்பதில் ஐயமில்லை.

29. தலைமையும் தலைவர்களும்

சமூகம் என்பது ஒன்றுக்கொன்று தொடர்புள்ள பல குழுக்களை உள்ளடக்கியது ஆகும். தனி மனிதன் இப்படிப்பட்ட, பல குழுக்களில் உறுப்பினனாகவிருந்து அவற்றின் செயல்களில் பங்கு கொள்கிறான். ஒரு குழுவிற்கும் அதனுள் அங்கம் வகிக்கும் தனிமனிதனுக்குமுள்ள தொடர்பு, இரு சார்புடையதாகும். (Reciprocal). தனிமனிதன் குழுவைச் சார்ந்து நிற்கிறான்; தனியாளின் நடத்தை குழுவின் செல்வாக்கினால் மாறுதலடைகிறது. அவன் தன் தனித்தன்மையை மறந்து குழுவிற்குள் இசைந்து, அதன் சொற்படிச் செயற்படுகிறான். இவ்வாறே, சில சமயங்களில் தனிமனிதர்களும் குழுக்களைத் தங்கள் கட்டுப்பாட்டுக்குள் கொணர்ந்து, அவற்றின்மேல் ஆதிக்கம் செலுத்துகின்றனர்; குழுவின் சிந்தனைகளையும், உள்ளக் கிளர்ச்சிகளையும், செயல்களையும் தங்களிச்சைப்படி உருவாக்குகின்றனர். இப்படி ஒரு குழுவின்மேல் ஆதிக்கம் செலுத்துபவர்களை, அக்குழுவின் தலைவர்கள் (Leaders) என்கிறோம்.

குழுக்களுக்குத் தலைவர்கள் ஏற்படுவது இயற்கையே. பலர் ஒன்றுபட்டு ஒரு குழுவாகத் தம்மை அமைத்துக் கொள்ளும்போது, அக்குழுவைக் கட்டுப்படுத்தி இயங்க வைக்கத் தலைவர்கள் தாமே தோன்றுவர். தலைவனால் குழு நடத்தையைத் (Group behaviour) தோற்றுவிக்கவும், அதைத் தான் நினைத்தபடி மாற்றியமைக்கவும் இயலும். 'தலைமை' (Leadership) என்பது ஒரு குழு நிகழ்ச்சியே யாகும். (Leadership is a group phenomenon). பின்பற்றுவோர் (Followers) இல்லையேல் தலைவன் என்றொருவன் இருக்க முடியாது. ஒரு குழு திறம்படச் செயலாற்றவும், அதன் வாழ்க்கை, சரியாக உயர்ந்து அமையவும், அதற்கொரு தலைவன் இன்றியமையாதவனாகிறான். தலைவன் குழு வாழ்க்கையின் 'மையம்' போன்றவன். மற்றவர்களைத் தன் வழியே நடத்திச் செல்பவன்; தன் குழுவின் தேவைகளைத் தனது ஆற்றல் மூலம் வெளிப்படுத்தி, அவைகளைப் பூர்த்தி செய்ய முயல்பவனும் அவனே.

தலைமை எனப்படுவது ஆதிக்கம்—பணிவு (Ascendance-Submission) என்னும் இயல்பூக்கங்களைச் சார்ந்து நிற்கிறது. இவ்வியல்பூக்கங்களைப் பறவை, விலங்கு ஆகியவற்றின் நடத்தைகளிலும் காணலாம். சிறுவர்களும், பிற சிறுவர்களை இழுத்தும், தள்ளியும், கட்டுப்படுத்தியும், அவர்கள் வியக்கும் சிலச் சிறு செயல்களைச் செய்து காட்டியும் அவர்களின் மேல் ஆதிக்கம் செலுத்த விழைகின்றனர். சிறுவர்

களின் தற்பெருமைப் பேச்சுக்களும், புனைபுளுருகளும் இதற்காகவே பெரும்பாலும் நிகழ்கின்றன. ஒவ்வொரு குழுவிலும் ஒரு தலைவனோ பல தலைவர்களோ இருப்பர். பின்செல்வோரும் உள்ளனர். சாதாரண மாக ஆற்றலற்றவர்களும், பொறுப்பேற்க விருப்பமற்றவர்களுமே ஒரு குழுவில் பின்செல்வோராகின்றனர். இம்மாதிரிப் பின்செல்வோர், தலைவனுடன் ஒன்றிய ஈடுபாட்டின் (Identification) மூலம் அவன் பெருமையில் பங்கு கொள்கின்றனர். தலைவரில் சிலர் பிறப்பிலேயே ஆற்றல் மிக்கவர்கள். தலைமை எய்துவது இவர் போன்றவர்க்கு மிக எளிது. வேறு சிலர் அரிய உழைப்பின் பயனாய்த் தலைமைப் பதவியை எய்துகின்றனர். எப்படி இருப்பினும் தலைவன் என்றொருவனிருந் தால், அவனிடம் அக்குழுவின் பிற உறுப்பினர்கள் போற்றும் பல பண்புகள் இருக்கும். தலைவன் தன் குழுவில் ஒரு சாதாரண உறுப் பினனல்லன்; பெருமை படைத்த, மதிப்பு மிக்க உறுப்பினனாவான். இப்பெருமை தொட்டே அவனால் மற்றவரைத் தன் வழிக்குக் கொணர் தல் எளிதாகிறது. ஒரு தலைவனின் பண்புகளே அவனை அந்நிலைக்கு உயர்த்திக் குழுவை மேற்பார்த்துக் கட்டுப் படுத்தும் திறனை அளிக் கின்றன.

தலைமை பற்றிய சமூகவியற் கொள்கைகள்

தலைமைப் பதவி எப்படி ஒருவனுக்கு வாய்க்கிறது? என்பது பற்றிச் சமூகவியலில் பல கொள்கைகள் காணப்படுகின்றன. இவற் றுள் முக்கியமானவை பின் வருவனவாகும் :—

(1) தலைவனிடம் பல்வேறு ஆளுமைப் பண்புகள் இணைந்து சம நிலையில் காணப்படுகின்றன. இச்சமநிலையே அவனைத் தலைமை தாங்கத் தகுதியுள்ளவனாக்குகின்றது. (Balance Theory of Leadership).

(2) தன்னிடமுள்ள உளச் சக்திகளனைத்தையும் திரட்டிக் குவித் துச் செயற்படுதலால் ஒருவன் தலைமையையடைகிறான். (Theory of Focalization of Psychic Energy).

(3) பின்பற்றுவோரிடத்தில் காணப்படாத சில பண்புகளை அதிக அளவில் ஒருவன் பெற்றிருத்தலே தலைமைப் பதவியை அவன் அடைவ தற்குக் காரணமாக அமைகிறது. (Uniqueness Theory of Leadership).

(4) குழுவை எதிர் நோக்கியுள்ள புதுப் பிரச்சினைகளை எளிதில் தீர்க்க வல்லவனே தலைவனாகிறான். (Insight Theory).

(5) தன்னிடம் உள்ள ஒரு குறைபாட்டுக்கு ஈடுகட்ட வேறொரு துறையில் ஆர்வமுடன் செயற்படுவதன் மூலம் ஒருவன் அத்துறையில் தலைமை யடைகிறான். (The ability-in-disability Theory of Leadership).

(6) தலைமைப் பதவி, தலைவன்-பின்பற்றுவோர்கள், ஆகியவர்களுடைய சமூக ஊடாட்டத்தினின்றும், குழுவின் அப்போதைய நிலை, தேவைகள் ஆகியவற்றினின்றும் எழுவதாகும்.

இக்கருத்துக்கள் யாவற்றிலும் சிறிது உண்மை உண்டு எனினும் கடைசிக் கொள்கையே மிகவும் பொருத்தமானதாகத் தோன்றுகிறது.

தலைமை நிலைக்கு இன்றிமையாத சில பண்புகள்

பல தலைவர்களை ஒப்பு நோக்கின் அவர்களிடம் சில பொதுவான பண்புகளையும், குணங்களையும் காணலாம். இங்கு நாம் ஒன்றை நினைவில் கொள்ளவேண்டும். ஒருவனிடம் சில குறிப்பிட்ட பண்புகளிருப்பின், அவன் தானாகவே தலைவனாவான் என எண்ணுவது தவறு. தற்காலச் சமூகவியலறிஞர்கள் தலைமையைப் பண்புக் கோணத்திலிருந்து (Trait approach) நோக்காமல், நிலைக்களக் கோணத்திலிருந்து (Field approach) நோக்கி அறிய முற்படுகின்றனர். இதன்படி தலைமை என்பது ஒரு தனிமனிதனின் சிறந்த பண்புகளால் மட்டும் ஏற்படுவதல்ல; அது ஒரு குழுவின் தற்போதைய நிலையைப் பொறுத்த பயன் என்பதை அறியலாம். இந்நிலைமை மாறுபட்டால் தலைமைப் பதவிக்குத் தேவைப்படும் பண்புகளும் மாறுபடும். தலைவர்களும் மாறலாம். இப்படி இருப்பினும் ஒரு நல்ல மாண்புடைய தலைவன் (Good leader) பொதுவாகப் பெற்றிருக்கும் பண்புகளைப் பற்றி அறிவது பயனுள்ளதே.

(1) ஒரு நல்ல தலைவன் பொதுவாக அறிவாற்றல் மிக்கவன். இவ்வாற்றல் நூலறிவால் அமைவதுமுண்டு. இயற்கையிலேயே உள்ள நுண்ணறிவால் அமைவதுமுண்டு. எத்துணை அறிவாற்றல் தலைவனிடம் வேண்டும் என்பது அவன் நடத்திச் செல்லும் குழுவின் பொது அறிவு நிலையைப் பொறுத்தது. (Relative to the group). அறிவாற்றலில், சிந்திக்கும் சக்தி, முடிவு காணும் திறன், துணிந்து செயலாற்றல் முதலியனவும் உள்ளடங்கியவை. ஆனால், சில சந்தர்ப்பங்களில் அறிவாற்றல் நிரம்பப் பெறாத சாதாரண மனிதன்கூட தன் விடா முயற்சியாலும் நம்பிக்கையாலும் தலைமைப் பதவியை எய்துவதுண்டு.

(2) ஒரு நல்ல தலைவனிடம் அறிவுத் திறனுடன் பல அறப் பண்புகளும் (Moral qualities) வாய்த்தல் கண்கூடு. நேர்மை, வாய்மை, பிறர் நம்பிக்கை வைக்கக்கூடிய நடத்தை, துணிபு, சூழ் நிலைக்குத் தகுந்தவாறு செயலாற்றும் புத்தி நுட்பம், தற்பெருமையின்மை, பிறர் நலனில் அக்கறை முதலியவை இப்பண்புகளில் சிலவாம்.

(3) மற்றும், ஓர் உண்மைத் தலைவனிடம் உறுதி மனப்பான்மை, தொல்லைகளையும் எதிர்ப்புக்களையும் தாங்கும் திடம், தொடங்கியது முற்றிலும் முடிவு பெறும் வரை அயராமை ஆகிய பண்புகளும் அமைந்திருக்கும்.

(4) தலைமையை நிலை நிறுத்த ஆதிக்க மனப்பான்மை மட்டும் போதாது. பின்பற்றுவோரின் தேவைகளை உணர்ந்து அவர்களின் ஒத்துழைப்பைப் பெறும் ஆற்றலும் வேண்டும். முரட்டு ஆதிக்க மனப்பான்மை கொண்ட தலைவனுக்குத் தனது குழுவினிடமிருந்து எதிர்ப்புத்தான் தோன்றுமே தவிர ஒத்துழைப்புக் கிட்டாது. வெற்றியுடன் தலைமை தாங்கும் ஒருவன் தன்னைப் பின்பற்றுவோரின் மனப்போக்குகளையறிந்து, அவற்றிற்குப் பொருந்தும்படிச் செயற்படுகிறான். ஆகையால், யாருக்குத் தலைமை தாங்க விழைகிறானோ அவர்களையே ஒரு வழியில் தலைவனே பின்பற்றுகிறான் எனலாம்.

"ஆதிக்க மனப்போக்கு, துணிந்து துரிதமாகச் செயலாற்றும் திறன், சொல்வன்மை, எடுத்த செயலை முடிக்கும் திறன், மனவெழுச்சிப் பெருக்கம், பிறரிடம் பரிவு, பிறருடன் சேர்ந்து செயலாற்றும் திறன், பிறரைச் செயற்பட வைக்கும் திறமை, அளவற்ற சக்தி பின் நிற்பது போன்ற அடக்கம் ஆகியவையே உண்மைத் தலைவனிடம் காணப்படும் பண்புகள்" என்கிறார் ஆல்போர்ட்.

ஓர் உண்மைத் தலைவன் மேற்கூறிய பண்புகள் பெற்றிருப்பதோடு, அவைகளைச் செயல் முறையிலும் பயன்படுத்துகிறான். அடிக்கடி மாறுபடும் குழு நிலையினால் எழும் தேவைகளையறிந்து அவற்றை நிறைவேற்ற ஆவன செய்ய முயல்பவனே உண்மைத் தலைவனாவான்.

தலைவன் ஆற்றும் பணிகள்

தலைவன் தன் குழுவைத் திட்டமிட்டு முன்னேற்றப் பாதையில் நடத்திச் செல்கிறான். மாறுபட்ட கருத்துடைய உறுப்பினர்களின் ஒத்துழைப்பைப் பெற முயல்கிறான். முன்னேற்றத்துக்கான வேலைகளைப் பாகுபடுத்திப் பலரிடம் ஒப்படைக்கிறான். தலைவனே குழுவிலுள்ள நிபுணன்; அதன் வழிகாட்டி; அதற்கு அறிவுரை வழங்குபவனும் அவனே. குழு மேற்கொள்ள வேண்டிய வழிவகைகளைத் தானாகவோ, பிறருடன் கலந்தோ வகுப்பவன் தலைவனே. குழுவின் நடத்தை நிலை (Standards of behaviour) கீழ்த்தரமாகாமல் காப்பதும் அவன் பணிகளில் ஒன்றாகும். குழுவினுள் பூசல்களும் சச்சரவுகளும் எழுந்தால் தலைவன் அவற்றை அகற்ற முயற்சி மேற்கொள்கிறான். சுருங்கச் சொல்லின், ஒரு குழு, கூட்டமாக முன்னேற்றமடைய, வேண்டுவன யாவற்றையும் அதன் தலைவனே செய்கிறான்.

சமுதாயத்தில் புரட்சிகரமான மாறுதல்களுக்கு வித்திட்டவர்கள் அதன் தலைவர்களே ஆவர். இங்கு நாம் ஒன்றை மறக்கக் கூடாது. சமுதாயம் புரட்சிக் கருத்துக்களை ஏற்றுக்கொள்ளும் நிலையில் இல்லாதிருப்பின் பெருந் தலைவர்களாலும் புரட்சி நடத்த வியலாது. புரட்சிக்குத் தலைவர்களின் திறமையோடு "சரியான சரித்திரச் சூழ்நிலையும்" அவசியம். எந்தத் தலைவனும் தன்னிச்சைப்படி எதை வேண்டுமானாலும் சொல்லவோ செய்யவோ முடியாது. தலைவனும்

சமூகக் கோட்பாடுகளுக்கு உட்பட்டவனே. சமூக நெறிகளுக்கும் பழக்க வழக்கங்களுக்கும் முற்றிலும் மாறுபட்ட கருத்துக்களைத் தெரிவிக்கும் தலைவர்களைப் பின்பற்றுவோரின் எண்ணிக்கை எந் நாட்டிலும் எக்காலத்திலும் மிகக் குறைவாகவே யிருந்துள்ளது. இதை ஒட்டித்தான் புதுமையைப் புகுத்த விழையும் தலைவனும் தான் சொல்லும் புதுமை, பழமையில் ஊன்றியது என்பான்.

தலைமையின் வகைகள்

தலைமை பல வகைப்படும். இயற்கையாகவே ஆளப்பிறந்தவர் (Born or Natural leaders) சிலர் உள்ளனர். வேறு சிலர் உழைப்பால் அந்நிலைக்கு உயர்கிருர்கள். சிலர் தம் தொழில் நுட்ப அறிவினுலும், திறனுலும் தலைமைப் பதவி பெறுகின்றனர். இதை 'அறிவுத் தலைமை' (Technical leadership) எனலாம். தோற்றம், சொல்வன்மை ஆகியவற்ருல் தலைமை அடைந்தோரும் உண்டு; இத்தகைய தலைமை 'அபிமானத் தலைமை' (Popularity leadership) எனப்படும். இவ் விரு வகைத் தலைமைகளில் முன்னது பின்னதை விட நிலையானது. தலைவர்களில் தன்னிச்சைத் தலைவர்களும் (Autocratic leaders) உண்டு; குடியாட்சித் தலைவர்களும் (Democratic leaders) உள்ளனர். தன்னிச்சைத் தலைவர்கள் பிறரை வெருட்டி மிரட்டித் தம் நிலையைக் காத்துக்கொள்கின்றனர். ஆனுல், குடியாட்சித் தலைவர்கள், தம்மவரால் தேர்ந்தெடுக்கப்பட்டவர்கள்; தம்மைப் பின்பற்றுவோரைத் தாம் செய்யத் தூண்டுபவைகளுக்குக் காரணம் காட்டி ஒப்புக்கொள்ளச் செய்பவர்கள். இவ்விரு விதத் தலைமைகளில் குடியாட்சித் தலைமையே சாலச் சிறந்தது என்று குர்ட் லெவின் (Kurt Lewin) என்பவரின் ஆராய்ச்சிகள் தெளிவாக்குகின்றன. இம்மாதிரித் தலைமையே நம் நாட்டுக்கு இப்போது தேவை. எதேச்சாதிகாரத் தலைவனும், பெரும் பாலும், தேர்ந்தெடுக்கப்பட்ட தலைவனுகவே தொடங்குகிருன். ஆனுல், காலம் செல்லச் செல்ல, தன் சக்தி போதையில் மூழ்கி எதேச்சாதிகாரி யாகிருன். தலைமை, நேர்முகமாகவோ (Direct), மறைமுகமாகவோ (Indirect) செயற்படக்கூடும். தலைமையில் நிர்வாகத் தலைமை (Administrative leadership), கிளர்ச்சித் தலைமை (Agitative leadership) என இரு வகை உண்டு. தலைவருள் சிலர் பழமைப் பற்று மிக்கவர்கள். (Conservative leaders). வேறு சிலர் புரட்சி வேண்டுபவர்கள். (Radical leaders). இத்தகையோர் பழமையின் கண்கண்ட பலன்களையும் புறக்கணித்து மாறுதல்களை உண்டாக்க விழைபவர்கள். சமூக முன்னேற்றத்துக்கு இப்படிப்பட்ட பலவகைத் தலைவர்களின் சேவைகளும் தேவைப்படுகின்றன.

தலைமை மாறுபடல்

தலைமை, சமூகத்தில் பரவலாக உள்ளது. (Widely distributed). மற்றும், அது மாறுபடும் தன்மையையுடையது. ஒரு குழுவின் தலைவன் மற்றொரு குழுவில் சாதாரண உறுப்பினனாக இருந்து, தானே வேறு ஒரு தலைவனைப் பின்பற்றக் கூடும். ஒரே குழுவை எடுத்துக் கொண்டாலும், அதன் தலைமைப் பதவி ஒருவனுக்கே நிலையானதன்று என்பதை நாம் காண்கிறோம். ஒரு குழுவின் நிலையும் தேவைகளும் காலப்போக்கினால் சிறிதும் மாறுபடாமல் இருக்குமேயானால், ஒருவனே தொடர்ந்து அதற்குத் தலைமை வகிக்கமுடியும். ஆனால், சமூகத்தி லுள்ள குழுக்கள் இத்தன்மையுடையவையல்ல. இவற்றின் நிலை மாறுபட்டுக் கொண்டேயிருக்கும். இம்மாறுபட்ட நிலைகளுக்கெல்லாம் ஒரே தலைவனால் ஒத்துப்போக இயலாது. அவன் விலகி, வேறொருவன் அப்பதவியை அடைவான். தலைமையின் இந்நிலையற்ற தன்மைக்குப் பல காரணங்கள் காட்டப்படுகின்றன :—

(1) ஒரு குழுவின் படிப்படியான வளர்ச்சியில் பல நிலைகள் தோன்றக் கூடும். இந்நிலைகளுக்குத் தக்கவாறு வெவ்வேறு தலைவர்கள் தோன்றுவது இயற்கையேயாம்.

(2) குழுவானது ஓர் இக்கட்டான நெருக்கடி நிலையில் இருக்கும் போது அதற்குக் குறிப்பிட்ட ஒருவரின் தலைமை தேவைப்படும். அந் நிலை நீங்கியவுடன் அதன் தலைவனும் நீக்கப்படலாம்.

(3) குழுவிலுள்ள வேறு உறுப்பினர்கள் தலைமை தாங்கும் ஆற்றல் அடையப்பெற்றால் பழந்தலைவன் தனது பதவியை இழக்க நேரிடும்.

(4) புதிய ஆற்றல்கள் தேவைப்படும் புதுத் திருப்பங்கள் குழு வாழ்க்கையில் தோன்றிடின், புதிய தலைவர்கள் பதவி ஏற்பதும் இயல்பேயாகும்.

(5) குழுவிலுள்ள மற்றையோரிடம் நெருங்கிப் பழகுவதால் தலை வன் குழுவினரிடம் முன்பு தான் பெற்றிருந்த மதிப்பை இழக்க நேரிட லாம். தலைவனும் தங்களைப் போன்றவனே என்னும் எண்ணம் பிறரிடம் தோன்றிடின் தாங்களும் ஏன் தலைமைப் பதவியையடையக் கூடாது? என்னும் நோக்கம் அவர்களைப் பழைய தலைவனை நீக்கும்படித் தூண்டக் கூடும்.

(6) சில சமயங்களில் தவறான பாதையில் குழுவினரை இட்டுச் சென்றதற்காகத் தலைவன் நீக்கப்படுதலும் உண்டு.

தலைமையின் இயல்புகள் அவனைப் பின்பற்றுவோரின் வயதையும், மன வளர்ச்சியையும் பொறுத்தன. குழந்தைகளுக்கு வெவ்வேறு வயது களில் வெவ்வேறு இயல்புகளுள்ள தலைவர்களிடத்தில் பற்றுதல் ஏற்படு கிறது. குழவிப் பருவத்தில் கூட்டு விளையாட்டுகளில் குழவிக்கு ஆர்வ மில்லை; ஆதலால் இப்பருவத்தில் தலைவன் என்றொருவன் தேவைப் படுவதில்லை. இளமைப் பருவம் துடிதுடிப்பும், ஆர்வமும் மிக்க பருவம்.

இப்பருவத்தினரின் தலைவர்கள் செயல் திறன் மிக்கவர்களாக இருப்பார்கள். குமரப் பருவத்தில் தலைவர்களிடம் எதிர்பார்ப்பது முக்கியமாக நற்பண்புகளையே. மற்றும், வகுப்பறையிலும் விளையாட்டரங்கிலும் மாணாக்கர்களுக்கு வெவ்வேறு தலைவர்கள் இருப்பதைக் காணலாம்.

வாழ்க்கைக்குத் தலைவர்கள் இன்றியமையாதவர்கள். அவர்கள் நம் குறிக்கோளின் வடிவங்கள். 'குடியாட்சி நன்றாக நடைபெற வேண்டுமானால் பல நல்ல தலைவர்களை ஆக்குவித்தல் பள்ளிகளின் கடமையாகிறது.

தலைமைத் தகுதிபெற மாணவர்களைப் பயிற்றுவித்தல் எப்படி?

தலைமையாசிரியரும், ஏனைய ஆசிரியர்களும் பள்ளியின் தலைவர்களாவர். இவர்களின் தலைமை, தாங்கள் வகிக்கும் பதவியின் உரிமையால் ஏற்பட்டது. (Institutional Leadership). இவர்கள் தங்கள் தலைமையை மாணாக்கரின் நன்மைக்கும் முன்னேற்றத்துக்கும் பயன்படுத்த வேண்டும். இவர்கள் தலைமையை மாணவர் எவ்வளவு தூரம் ஏற்றுக்கொள்கின்றனர் என்பது இவர்கள் பெற்றுள்ள நற்பண்புகளையும், இவர்கள் மாணவருடன் கொண்டுள்ள தொடர்பின் தன்மையையும் (Teacher-pupil Relationship) பற்றியது. எளிமை, அன்பு, நல்லறிவு, பண்பட்ட உள்ளம், நேர்மை, நடுநிலைமை, மாணவரின் பலவகைப்பட்ட செயல்களில் விருப்பத்துடன் பங்கு கொள்ளல் ஆகியவை யாவுமுள்ள ஆசிரியர்களின் தலைமையையே மாணாக்கர் பெரிதும் விரும்புவர்.

தாங்கள் தலைமை வகிப்பது மட்டுமன்றி, மாணாக்கருள் தலைமைப் பதவி பெறத் தகுதியுள்ளோரைக் கண்டெடுத்து, அவர்களுக்குத் தகுந்த பயிற்சி அளித்தல் ஆசிரியர்களின் தலையாய கடமையாகும். இத்தகுதியுள்ள மாணாக்கர்களைச் சமூக அளவியல் முறைகளின் (Sociometric methods) மூலம் கண்டுபிடிக்கலாம். இம்முறைகளைப்பற்றிய விவரங்கள் அடுத்துவரும் பகுதியில் தரப்பட்டுள்ளன. தலைமை எய்தப் பயிற்சியளித்தலின் அடிப்படை பொறுப்பேற்றலே (Training in Responsibility) யாகும். பொறுப்புக்களை ஏற்க மாணாக்கருக்குச் சுதந்திரம் அவசியம். பல பள்ளிப் பொறுப்புக்களைத் தனியாகவோ கூட்டாகவோ மாணவரை ஏற்கச் செய்யலாம். இது பேச்சளவிலன்றிச் செயல் முறையில் நடைபெறவேண்டும். வகுப்பில் வருகைப் பதிவு (Attendance) முதலிய வழக்கமான வேலை முறைகளில் (Routine activities) மாணாக்கரைப் பெரும்பங்கு கொள்ளச் செய்யலாம். கற்பிக்கும் முறைகளிலும் மாணவர்தம் முயற்சியையே அடிப்படையாகக் கொண்டுள்ள கண்டறி முறை, டால்டன் முறை போன்றவற்றைக்

கையாளலாம். பள்ளிக் கழகங்கள், வகுப்பு நூல் நிலையங்கள், உடற் பயிற்சிப் போட்டிகள் போன்றவற்றைத் திறம்படச் செயற்படச் செய்யும் பொறுப்பையும் மாணுக்கரிடம் ஆசிரியர்கள் ஒப்படைப்பது விரும்பத் தக்கது. ஆண்டு விழா, பள்ளிக் கண்காட்சி முதலியன நடத்துவதில் முக்கிய பொறுப்பை மாணுக்கருக்கே விட்டுவிடல் வேண்டும். தன்னுட்சி முறை (Pupil-Self Government), குடிமைப்பயிற்சி, சாரணர் இயக்கம் (Scouting) ஆகியவை தலைமைப் பண்புகளைப் பள்ளி மாணுக்கரிடம் வளர்க்கும் முக்கிய சாதனங்களாக அமை கின்றன. மாணுக்கரின் தன்னுற்றலையும் (Originality), ஆக்கும் திறனையும் (Creativity) ஆசிரியர் வளப்படுத்துவது அவர்களைத் தலைமைத் தகுதிபெறப் பயிற்சி தருவதில் பெரிதும் உதவுவனவாகும். திறன் மிக்க மாணுக்கரைக் கண்டுபிடித்து அவர்களுக்குச் சிறப்புப் பயிற்சியளித்தல் பிற்காலத் தலைவர்களை ஆக்கும் ஒரு சிறந்த வழி யாகும். இத்தகைய மீத்திறன் கொண்ட மாணுக்கர்களுக்கு அளிக்கப் படவேண்டிய கல்வி முறைகள் உளவியல் பகுதியில் விவரிக்கப்பட் டுள்ளன. நன்ருகக் கீழ்ப்படிந்து, பிறரைப் பின்பற்றத் தெரிந்தவனே, பின்னர் நல்ல தலைவனுகத் திகழ முடியும். ஆகவே, தலைமைப் பயிற் சிக்குக் கட்டுப்பாடும், ஒழுங்கும் இன்றியமையாதவை.

இதுவரை, தலைவன் என்னும் தனியாள் எப்படி ஒரு குழுவைத் தனது செல்வாக்கினுல் நடத்திச் செல்கிருன் என்று கவனித்தோம். இப்படியே ஒரு குழுவும் தன்னைச் சேர்ந்தவர்களின் எண்ணங்களையும் நடத்தையையும் பாதிக்கிறது. இது ஒத்துணர்வு, கருத்தேற்றம், பின்பற்றல் ஆகியவற்றின் மூலம் நிகழ்கிறது. இவற்றின் தன்மைகளை உளவியல் பகுதியில் கண்டோம். பள்ளியும் ஒரு குழுவேயாகும். இக் குழுவில் புதிதாகச் சேரும் மாணுக்கன், இதன் பரம்பரைப் பழக்க வழக்கங்களாலும் (Traditions), உணர்ச்சிச் சூழ்நிலையினுலும் (Tone), நல்லவனுகவோ அல்லவனுகவோ மாற்றப்படுகிருன். ஒரு நல்ல பள்ளிச் சூழ்நிலை தோன்ற, பள்ளியின் பழஞ்சரிதம், ஆசிரியரின் உதாரணம், கற்பிக்கப்படும் பாடங்கள், பலதரப்பட்ட பள்ளிச்செயல் திட்டங்கள் ஆகியவை யாவும் உதவுகின்றன. நல்ல சூழ்நிலையுள்ள பள்ளியில் சேர்ந்த மாணுக்கன் தன்னையும் அறியாமலேயே நற்பண் புள்ளவனுகிருன். இம்மாதிரிச் சூழ்நிலையை ஆக்குவது ஒவ்வொரு ஆசிரியரின் கடமையாகும்.

30. சமூக அளவியல்

சமூக அளவியல் எனப்படுவது யாது?

சமூகம் பல குழுக்களை உள்ளடக்கியது. ஒவ்வொரு குழுவும் சிக்கலான உள்ளமைப்பைக் கொண்டது. ஒரு குழுவிலுள்ள உறுப்பினர்களுக்கிடையே உள்ள தொடர்புகள் பலவகைப்பட்டனவாக விருக்கும். குழுவிலுள்ள சிலர் எல்லோராலும் விரும்பப்படுவர். அவர் நட்பை எல்லோரும் நாடி ஏற்பர். வேறு சிலர், பலரின் வெறுப்புக் காளாகி குழுவிஞல் புறக்கணிக்கப்படுவர். ஒரு பள்ளி வகுப்பிலுள்ள மாணுக்கர்களின் சமூகத் தொடர்புகளை ஆராய்ந்தால் இவை யாவும் தெளிவாகப் புலப்படும். இத்தகைய சமூகத் தொடர்புகளைப் பற்றிய அறிவு, குழுக்களை நடத்திச் செல்லும் ஆசிரியர்க்கு மிகவும் பயன்படும். ஓர் ஆசிரியருக்குத் தம் வகுப்பு மாணவர்களைப் பற்றிய இத்தகைய அறிவு இன்றியமையாதது. சமூகத் தொடர்புகளையும், உறுப்பினரின் மனப்பான்மைகளையும் அளந்தறியும் முறைகளை விவரிக்கும் பிரிவு 'சமூக அளவிளல்' (Sociometry) எனப்படும். சமூக அளவியலில் விவரித்துக் கூறப்படும் முறைகள் ஒரு குழுவிலுள்ள உறுப்பினருள் காணப்படும் கவர்ச்சி, வெறுப்பு ஆகியவற்றின் அளவைக் கண்டறியப் பயன்படுவன. இம்முறைகள், ஒரு குழுவினுள் துலங்கும் வலை போன்ற சமூகத் தொடர்புகளைக் கண்டெடுத்துக் காட்ட, 1934-ஆம் ஆண்டில், மொரீனே (J. L. Moreno) என்பவரால் முதலில் தொடங்கப் பட்டன. இவரே 'உள-நாடக முறை' (Psycho-drama), 'சமூக நாடக முறை' (Socio-drama) போன்ற உள மருத்துவ முறைகளையும் முதன் முறையாகப் பயன்படுத்தியராவர்.

சமூக அளவியல் முறைகளிஞல் ஆசிரியர்கள் பெறும் பயன்கள்

(1) மாணுக்கர்களின் சமூக வளர்ச்சி (Social Development) அவர்களது அறிவு வளர்ச்சியைப் போலவே முக்கியமானது. நம் பள்ளி யில் பயிலும் சிறுவர்களும், சிறுமியர்களும் எப்படிப்பட்ட நண்பர்களைப் பெறுகிருர்கள்? இவர்களை யார் நண்பர்களாக ஏற்றுக் கொள்கிருர்கள்? என்பவைகளைப் பொறுத்தே இவர்களின் பிற்காலச் சமூக வாழ்க்கையும் அமையும். சமூக அறிவும், சமூகத்தோடு ஒன்றிய நடத்தையுமுள்ள மனிதர்களாக இன்றைய பள்ளி மாணுக்கர்கள் பின்னர் விளங்க வேண்டும். இவ்வளர்ச்சிக்கு ஆசிரியர்கள் வித்திட இம்முறைகள் உதவுகின்றன.

(2) தம் வகுப்பு மாணுக்கர்களுக்குள் இழையோடும் தொடர்புகள் எப்படிப்பட்ட மனவெழுச்சிகளேயும், கருத்துக்களேயும் அடிப்படையாகக் கொண்டு அமைந்துள்ளன? என்பதை ஆசிரியர் அறியவேண்டும். சாதி சமய வேறுபாடுகள், சமூகப் பொருளாதார நிலைகளில் வேறுபாடுகள் ஆகியவற்ருல் மாணுக்கரின் தொடர்புகள் எவ்விதம் பாதிக்கப் படுகின்றன? என்பதையும் ஆசிரியர்கள் அறிதல் இன்றியமையாததாகும். சமூக அளவியலறிவு மாணுக்கரின் தொடர்புகளின் அடிப்படையிலுள்ள மனப்பான்மைகளேயும், அவற்றை நல்லபடி மாற்றியமைக்கும் முறைகளேப் பற்றியும் ஆசிரியர்களுக்குத் தெளிவாக்குகிறது.

(3) மாணுக்கர் தம் குழுவிலுள்ள பிறரைப் பற்றியோ, பிற குழுக்களேப் பற்றியோ பலவகைப்பட்ட கருத்துக்களேக் கொண்டிருக்கலாம். இக்கருத்துக்கள் சரியானவைகளாகவோ, தப்பெண்ணங்களாகவோ இருக்கலாம். இவற்றைக் கண்டறிந்து, தப்பெண்ணங்களே நீக்குவது ஆசிரியர்களின் கடமைகளில் ஒன்ருகும். இதற்குச் சமூக அளவியல் துணே செய்கிறது.

(4) மற்றும், இவ்வளவியல் முறைகள் மூலம் பள்ளியைப் பற்றியோ, பள்ளிச் செயல்களேப் பற்றியோ, தமது ஆசிரியர்களேப் பற்றியோ மாணுக்கர்கள் கொண்டுள்ள எண்ணங்களேயும், மனப்பான்மைகளேயும் ஆசிரியர்கள் அறியக்கூடும்.

ஒரு வகுப்பில் மாணுக்கர்களுக்குள்ளே திகழும் சமூகத் தொடர்புகளே ஆசிரியர் எவ்வாறு அறியலாம்?

ஒரு மாணுக்கன் தன் பள்ளித் தோழர்களேப் பற்றி என்ன நினேக்கிருன்? அவர்களில் யாரை வெறுக்கிருன்? யாரை விரும்புகிருன்? யாரைப்பற்றி அக்கறை காட்டாமலிருக்கிருன்? என்பவைகளேப் பற்றியறிய ஆசிரியருக்கு வகுப்பறைக்குள்ளும் அதற்கு வெளியேயும் பல வாய்ப்புக்கள் ஏற்படுகின்றன. வகுப்பில் எவருடன் உட்காருகிருன்? எம் மாணவனுடன் சேர்ந்து செயற்படுகிருன்? விளேயாட்டுகளில் யாருடன் பங்கு கொள்கிருன்? என்பவையெல்லாம் ஒரு மாணுக்கனின் சமூகத் தொடர்பைக் காட்டும் சான்றுகளாகும். பள்ளித் தேர்தல்கள், குடிமைப் பயிற்சிக்கான பல தேர்தல்கள் போன்ற நிகழ்ச்சிகளும் மாணுக்கரின் விருப்பம், வெறுப்பு பற்றியறிய உதவுகின்றன.

சமூக அளவியல் முறைகள்

மேற் கூறியவற்றைவிட நுணுக்கமான முறை 'மாணுக்கர் எடையீட்டு முறை' (Student Appraisal Technique) எனப்படும். ஒவ்வொரு மாணுக்கனேயும், அவன் மற்ற மாணுக்கர்களேப் பற்றி என்ன நினேக்கிருன்? அவர்களேப்பற்றி அவன் கருத்துக்கள் என்ன? என்பனவற்றை அவனேக் கேட்டே அறிந்து கொள்ளுதலே இம்முறையாகும். தன் வகுப்புத் தோழர்களில் யாரை மிக விரும்புகிருன்? யாரை வெறுக்கிருன்? என்று ஒவ்வொரு மாணுக்கனேயும் கேட்டு, விடைகளே ஒரு

தாளில் எழுதச் சொல்லி எல்லோரிடமிருந்தும் பெற்ற விடைகளைக் கூர்ந்து ஆராய்ந்தால், அவ்வகுப்பிலுள்ள சமூகத் தொடர்பின் தன்மை ஆசிரியருக்குத் தெளிவாக விளங்கும். எடையீட்டு முறையைத் தழுவிய வேறொரு முறையும் உண்டு. இம்முறையின் பெயர் 'யாரென ஊகிக்கும் முறை' ('Guess-who' Technique) என்பதாகும். இம் முறையில் ஒவ்வொரு மாணுக்கனிடமும் சில விளக்கங்கள் (Descriptions) கொடுக்கப்படும். இவ்விளக்கங்கள் அவனது வகுப்பிலுள்ள வேறு எந்த மாணுக்கர்களுக்குப் பொருந்தும் என்று அவன் சொல்ல வேண்டும். எடுத்துக்காட்டாக, 'புத்தகப் புழு', 'கர்வி', 'எல்லோருடனும் ஒத்துழைப்பவன்' போன்ற விளக்கங்களைக் கொடுத்து இவை வகுப்பில் எவரைக் குறிக்கும் என்று ஒவ்வொரு மாணுக்கனையும் கேட்டு அவன் அளிக்கும் விடைகளிலிருந்து மற்றவர்களைப் பற்றிய அவனது மனப்பான்மை என்னவென்பதை ஆசிரியர் அறிய முடியும்.

முன்னரே விளக்கப்பட்ட பொகார்டஸ் என்னும் சமூக வியலறிஞரின் சமூக்-ஏற்பு—சமூக-தொலைவு முறையும் (Social Acceptance and Social Distance method) சமூக அளவியல் முறைகளில் ஒன்ருகும். இம்முறையில் பிறரைப் பற்றிய ஒருவனின் மனப்பான்மை ஓர் ஏழு-புள்ளி அளவுகோல் (Seven-point Scale) மூலம் மதிப்பிடப்படுகிறது. இந்த அளவு கோலில் முதற் புள்ளி முழுமையான ஏற்பையும் (Complete acceptance), ஏழாவது புள்ளி முழு நிராகரிப்பையும் (Complete rejection), இரண்டு முதல் ஆறு வரையிலுள்ள புள்ளிகள் இவ்விரு இறுதி நிலைகளுக்கு இடைப்பட்ட நிலைகளையும் குறிக்கும்.

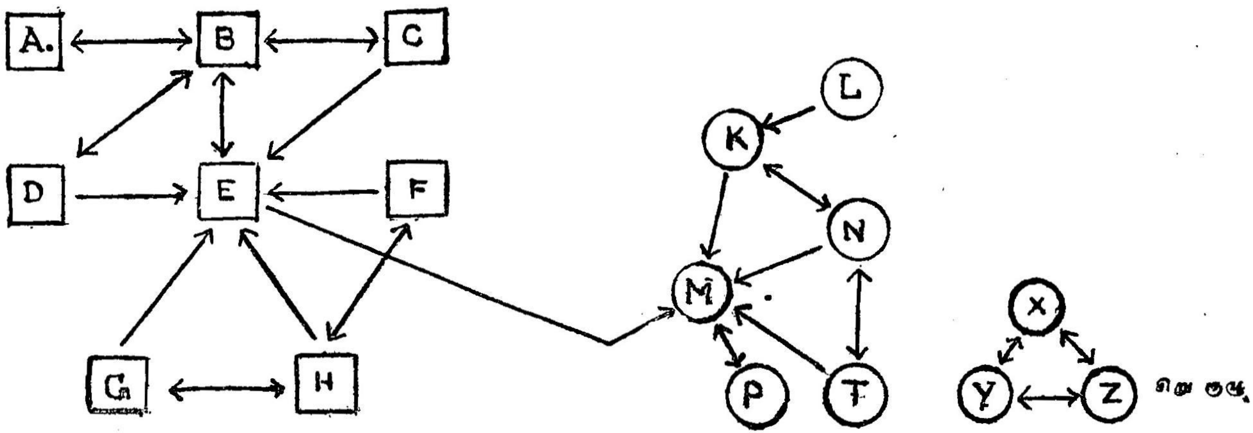
இம்முறைகளை ஆசிரியர் கையாளும்போது சில முன்னேற்பாடுகளைச் செய்துகொள்ள வேண்டும். மாணுக்கரிடம் கேட்கப்படும் விஞக்கள் அவர்களின் மனத்தைப் புண்படுத்துவனவாகவோ, அவர்களிடம் விரும்பத்தகாத மனவெழுச்சிகளைத் தூண்டக் கூடியவைகளாகவோ அமையக்கூடாது. இம்முறைகளிஞல் நல்ல பயனடைய மாணுக்கரின் முழு ஒத்துழைப்புத் தேவைப்படும். மேலும், இம்முறைகளைப் பயன்படுத்தி ஆசிரியர் அறிந்த முடிவுகளை வெளிப்படையாக எல்லோருக்கும் தெரியப்படுத்தக் கூடாது. அவற்றின் உதவிகொண்டு வகுப்பில் எல்லோரிடமும் தோழமை மனப்பான்மையைப் பெருக்க ஆசிரியர் முயலவேண்டும். இம்முறைகளில் சில குறைபாடுகள் உள்ளன என்பதையும் ஆசிரியர் மறக்கக் கூடாது. மாணுக்கர்கள் வேண்டுமென்றே சில சமயங்களில் தவருன விடைகளை யளிக்கக்கூடும். தாங்கள் வெறுக்கும் பிற மாணுக்கர்களின் பேரிலோ, ஆசிரியர்களின் பேரிலோ தங்களது சினத்தைக் காட்டும் கருவியாகச் சில மாணுக்கர்கள் இவற்றைக் கொள்ளக்கூடும். மற்றும், சிறு குழந்தைகளின் தேர்வு நிலையானதன்று; இன்று நெருங்கிய நண்பன் எனப்படுபவன் நாளை எதிரியாகக் கருதப்படுவான்.

எனினும், சமூக அளவியல் முறைகளைப் பயன்படுத்தி வகுப்பிலுள்ள சமூகத் தொடர்புகளை ஆசிரியர் நன்கு அறியலாம். மாணக்கருள் யார் யாரைத் தேர்ந்தெடுக்கிருர்கள்? எந்த மாணக்கன் பலராலும் விரும்பப்படுகிருன்? எவனை யாரும் விரும்புவதில்லை? போன்ற பல செய்திகள் இவற்ருல் வெளிப்படும். மாணக்கருள் தலைவர்களையும் (Leaders), 'தனிப்படுத்தப்பட்டோர்களையும்' (Isolates), வகுப்பிலுள்ள 'சிறுகுழு'க்களையும் (Cliques) இம்முறைகள் ஆசிரியருக்கு எடுத்துக்காட்டுகின்றன.

பிறருடன் ஒன்றிவாழும் சமூக நடத்தையின்றி, தன்னை விரும்பி ஏற்கும் தோழர்கள் எவருமின்றியுள்ள குழந்தைகளையே தனிப்படுத்தப்பட்ட குழந்தைகள் என்கிருேம். இத்தகையோரின் நிலை பற்றிப் பொதுவாக ஆசிரியர்கள் அக்கறை கொள்வதில்லை. இம்மனப் போக்கு தவருனதாகும். இந்நிலை, குழந்தையின் பொருத்தப்பாட்டின்மையைக் குறிப்பதாகும். இதன் அடிப்படைக் காரணங்களை யறிந்து அவற்றைக் களைய ஆசிரியர்களும் பெற்ருேர்களும் முற்படாவிடின் குழந்தையின் ஆளுமை வளர்ச்சி நேர்ப்பாதையினின்றும் பிறழக்கூடும்; குழந்தை பின்னர் சமூக எதிரியாக மாறவும் கூடும்.

குடும்பத்துக்கு ஒரே குழந்தை என்ற காரணத்தினுல் பெற்ருேர்களால் மிகவும் செல்லமாக வளர்க்கப்படும் குழந்தை பள்ளியில் பலருடன் கூடிப்பழகும் இயல்பின்றித் தனிப்படுத்தப்பட்டோனுகக் கூடும். தன்னுடன் கல்வி பயிலும் பிற குழந்தைகளைக் காட்டிலும் நுண்ணறிவில் சிறந்து விளங்கும் குழந்தையும் சில வேளைகளில் பிறருடன் நெருங்கிப் பழகாமல் வகுப்பில் தனித்து இயங்கலாம். ஆனுல், பொதுவாக இந்நிலைக்குக் காரணம் தாழ்வுணர்ச்சியேயாகும். எல்லாக் குழந்தைகளிடமும் இளமையில் பொதுவாகக் காணப்படும் இவ்வுணர்ச்சி சில ஏதுக்களினுல் ஒரு சிலரிடம் மிகுந்திருக்கும். உடல் நலக் குறைவு, உடல் ஊனம், ஏழ்மை நிலை, பெற்ருேரில்லாமை அல்லது பெற்ருேருக்குக் குழந்தையிடமுள்ள வெறுப்புணர்ச்சி, பள்ளிப் பாடங்களில் ஓரளவேனும் வெற்றிபெறத் தேவையான நுண்ணறிவைப் பெற்றிராமை போன்றவை இவ்வேதுக்களில் சிலவாம்.

தனிப்படுத்தப்பட்ட குழந்தைகளை ஆசிரியர் பரிவுடன் கவனித்தல் அவசியம். இவர்களது தாழ்வுணர்ச்சியைப் போக்கித் தங்கள் திறமையிலேயே நம்பிக்கை எழும்படிச் செய்யக் கூடிய பல வாய்ப்புக்கள் இவர்களுக்குப் பள்ளியில் அளிக்கப்படல் வேண்டும். இத்தகையோர் காப்புணர்ச்சி பெற்றிருத்தல் அவசியம். ஆசிரியர் இக் குழந்தைகளை மெதுவாகப் பலருடன் பழகச் செய்து, பிற குழந்தைகளால் ஏற்றுக் கொள்ளும்படிச் செய்யவேண்டும். தனிப்படுத்தப்பட்ட குழந்தைகள் ஓரிரு நண்பர்களையேனும் பெறுமாறு செய்ய ஆசிரியர் எல்லாவகை முயற்சிகளையும் மேற்கொள்ளுதல் அவரது கடமையாகும்.



சிறுவன்

சிறுமி

இக்குறி இருவரை இணைத்தால் அவ்விருவரும் நண்பர்கள் என்று பொருள்

இக்குறி ஒருதலைத் தேர்வைக் காட்டுகிறது

E என்ற சிறுவனும்

M என்ற சிறுமியும் இவ் வகுப்பின் தலைவர்களாகத் திகழ்கின்றனர்

L என்ற சிறுமி தனிப்படுத்தப் பட்டவளாகக் காணப்படுகிறாள்

படம் 17. சமூக விளக்கப்படம்

சமூகவிளக்கப் படங்கள்

சமூக அளவியல் முறைகளினுலறிந்த சமூகத் தொடர்புகளை ஒரு படமாக வரையலாம். இதற்குச் 'சமூக விளக்கப் படம்' (Sociogram) என்று பெயர். இப்படிப்பட்ட படங்கள், நோக்கியவுடனே வெகு தெளிவாக ஒரு குழுவின் உறுப்பினர்களுள் திகழும் பலதரப்பட்ட சமூகத் தொடர்புகளை எடுத்துக் காட்டுகின்றன. மாதிரிக்காக, பதினேழு மாணவ, மாணவிகளைக் கொண்ட ஒரு வகுப்பின் சமூக விளக்கப் படம் இங்கு தரப்பட்டிருக்கிறது.

இம்மாதிரிச் சமூகவிளக்கப் படங்கள் ஒரு குழுவின் உறுப்பினர்களின் உணர்ச்சி அமைப்புக்களையும், அவற்றினின்றும் எழுந்த தொடர்புகளையும் தெளிவாக விளக்குகின்றன. அடுத்தடுத்து வரையப்படும் சமூகவிளக்கப் படங்களால் குழுவின் தொடர்பு அமைப்பில் ஏற்படும் மாறுதல்களை அறியலாம். இன்று தனிப்படுத்தப்பட்டோர், சில காலம் கழித்துச் சில நண்பர்களைப் பெறலாம். வகுப்பின் மாணுக்கத் தலைவர்களையும், தனிப்படுத்தப்பட்டோரையும் ஆசிரியர் கண்டறிய இப்படங்கள் பெரிதும் உதவுவன. மாணுக்கத் தலைவர்களின் ஒத்துழைப்பு பல பள்ளி நடவடிக்கைகளில் ஆசிரியர்களுக்குத் தேவைப் படும். தனிப்படுத்தப்பட்டோரின், நிலைக்குக் காரணங்களைக் கண்டுபிடித்து, அவர்களைப் பிற மாணுக்கர்களால் ஏற்றுக் கொள்ள செய்வதும் ஆசிரியர்களின் ஒரு கடமையாகும் என்று முன்னரே கூறப்பட்டுள்ளது.

மனப்பான்மைகள்

ஒருவரோடொருவர் கொண்டுள்ள தொடர்பின் தன்மையும், ஒரு குழுவுக்கும் வேருெரு குழுவுக்கும் உள்ள தொடர்பின் தன்மையும், மற்றவனைப் பற்றியோ, வேறு குழுவைப் பற்றியோ, தனி நபரோ, ஒரு குழுவோ கொண்டுள்ள மனப்பான்மையைப் பொறுத்தவை. மனப்பான்மை (Attitude) என்பது, ஒன்றை அல்லது ஒருவனைப் பற்றிய மனவெழுச்சி கலந்த செயற்படு முறையாகும். (Emotionalised Reaction). இதை, "மனிதன் செயற்படும் முறையைக் கட்டுப் படுத்தும் மன ஆயத்த நிலை" என்னலாம். குறிப்பிட்ட மனப்பான்மைகளை ஒருவன் பெற்ற பின் அவையே அவனது புலன் காட்சிகளையும், நடத்தையையும் நிர்ணயிப்பதில் பெரும் பங்கு கொள்கின்றன. வதந்திகள் (Rumours) பற்றிய ஆராய்ச்சிகள் இதைத் தெளிவுபடுத்துகின்றன. நமது மனப்பான்மைகளுடன் பொருந்திய வதந்திகளையே நாம் நம்புகிருேம். மேலும், வதந்திகள் அவற்றைத் திரும்பக்கூறும் மனிதர்களின் மனப்பான்மைகளுக்குத் தக்க வகையில் திரிவதையும் மாறுபடுவதையும் நாம் பார்க்கிருேம். மனப்பான்மை விருப்பு, வெறுப்பு என இருவகைப்படும். அறிவுக்குப் பொருந்தாத, நியாயமற்ற

மனப்பான்மைகள், 'சார்பெண்ணங்கள்' எனப்படுவன. ஒருவனது வாழ்க்கை அமைப்பில் அவனது மனப்பான்மைகள் பெரும்பங்கு கொள்கின்றன. ஒருவனது மனப்பான்மைகளை "தனது" என்பதால் ஒருவன் தீவிரமாகப் பற்றிக் கொண்டிருப்பான்.

குழந்தைகள் பல பொருள்களைப் பற்றிக் கற்கத் தொடங்கும் போதே அவற்றைப் பற்றித் தம் சமூகத்தினரின் மனப்பான்மைகளையும் உடன் கற்கின்றனர். எடுத்துக் காட்டாக, நம்நாட்டு மாணாக்கர்கள் குடியாட்சியைப் பற்றி அறியத் தொடங்குகையிலேயே அது மிக நல்ல ஆட்சி முறை என்றும் கற்கின்றனர். இம்மாதிரியே திருடர்களைப் பற்றி அறியும்போதே அவர்கள் வெறுக்கத்தக்க தீயோர் என்றறிகின்றனர்.

சில மனப்பான்மைகளை நாம் நமது சொந்த அனுபவத்திலிருந்து நேர்முகமாகப் (Directly due to personal experience) பெறுகிறோம். பல மனப்பான்மைகள் மறைமுகமாக (Indirectly) நூல்களைப் படிப்பதன் மூலமாகவோ, பிறர் சொல்லக் கேட்டோ, தன்வீடு, பள்ளி, தான் பார்க்கும் திரைப் படங்கள் ஆகியவற்றின் செல்வாக்கினாலோ உருப்பெறுகின்றன. சமூக நிலையங்களும் தமது கோட்பாடுகளைப் புகுத்தல் மூலம் பல மனப்பான்மைகளைத் தோற்றுவிக்கின்றன. ஆராயாமல் நமது சமூகத்தில் பரவலாக வழங்கிவரும் கருத்துக்களை நாம் ஏற்றுக் கொள்வதால் பல மனப்பான்மைகளைப் பெறுகிறோம். பிறரைப் பற்றிய நமது மனப்பான்மை பெரும்பாலும் அவர்களுடன் நேர்த்தொடர்பினால் தோன்றுவதன்று. அவர்களைப் பற்றி நமது உட்குழுவில் பரவியுள்ள மனப் போக்குகளுடன் தொடர்பு கொள்வதினாலேயே அமைகின்றன.

மனப்பான்மைகளைப் பொது மனப்பான்மைகள் (General attitudes), திட்டமான சிறப்பு மனப்பான்மைகள் (Specific attitudes) என இரு வகைகளாகப் பிரிக்கலாம். பொது மனப்பான்மை ஒரு குறிப்பிட்டவனையோ, ஒரு குறிப்பிட்ட பொருளையோ பற்றியதன்று. குறிப்பாக ஒன்றை அல்லது ஒருவனைப்பற்றிய மனப்பான்மைகள் திட்டமான சிறப்பு மனப்பான்மைகள் எனப்படும். சில மனப்பான்மைகள் தனிப்பட்டவை; (Private). இவற்றையுடையோர் இவற்றை மறுக்கவும், மறைக்கவும் செய்வர். வேறு சில, எல்லோரும் உணரும்படி வெளிப்படையாக (Public) இருக்கும். ஆல்போர்ட் மனப்பான்மைகளைச் 'சமூக மனப்பான்மைகள்', 'குறிப்பிட்ட நபர்களைப்பற்றிய மனப்பான்மைகள்', 'குறிப்பிட்ட குழுக்கள் பற்றிய மனப்பான்மைகள்' என மூவகைகளாகப் பிரிக்கின்றார். போட்டி மனப்பான்மை, கூடிவாழ் மனப்பான்மை போன்றவற்றைச் சமூக மனப்பான்மைகள் என்று ஆல்போர்ட் குறிப்பிடுகிறார். மற்ற இருவகை மனப்பான்மைகளைப் பற்றி ஏற்கெனவே அறிந்துள்ளோம்.

மனப்பான்மையை அளவிடும் முறைகள்

ஒருவன் தன் விருப்பு வெறுப்புக்களைக் கூறுவதிலிருந்தும், தான் குறிப்பிட்ட சூழ்நிலையில் எவ்வாறு நடப்பான் என்று சொல்லுவதிலிருந்தும் அவனது மனப்பான்மைகளின் தன்மைகளையும், அளவையுமறியலாம். மனப்பான்மைகளை மொழிவழி வெளிப்படுத்தல், கருத்து (Opinion) எனப்படும். ஆகவே, இன்று மனப்பான்மை அளவிடலை, கருத்தளவிடல் என்றும் கூறுவர். மனப்பான்மையை அளவிட 'மனப்பான்மை வினுவரிசையும்' (Attitude Questionnaire) 'மனப்பான்மை அளவுகோலும்' (Attitude scale) பயன்படுத்தப்படுகின்றன.

மனப்பான்மை வினுவரிசை பல சிறிய வினுக்களைக் கொண்டது. இவ்வினுக்களுக்கு ஒருவன் அளிக்கும் விடைகளிலிருந்து குறித்த ஒருவனைப்பற்றியோ, ஒரு கொள்கையைப்பற்றியோ அவனது மனப்பான்மையை அறியலாம். எடுத்துக்காட்டாக, அமெரிக்காவில் நீக்ரோவர் பிரச்சினை பற்றி மக்கள் மனப்பான்மையை யறிய கொடுக்கப்பட்ட ஒரு வினுவரிசையிலிருந்து சில வினுக்கள் கீழே தரப்பட்டுள்ளன.

(1) நீக்ரோவரின் குழந்தைகளுக்கும், வெள்ளையர் குழந்தைகளுக்கும் ஒரே மாதிரியான கல்வி வாய்ப்புக்கள் அளிக்கப்பட வேண்டுமா?

(2) நீக்ரோக்களுக்கும், வெள்ளையர்க்கும் தனித்தனிக் கல்லூரிகள் இருத்தல் நல்லதா?

(3) நீக்ரோக்கள், வெள்ளையர் என்று பாகுபாடின்றி எல்லோருக்கும் வேலை வாய்ப்புக்கள் அளிக்கப்பட வேண்டுமா? இத்தகைய கேள்விகளுக்கு ஒருவன் அளிக்கும் விடைகள் இப்பிரச்சினைபற்றிய அவனது மனப்பான்மையை வெளிப்படுத்தும்.

பொதுப் பிரச்சினைகளைப்பற்றிய மக்களின் மனப்பான்மை, 'வாக்கெடுப்பின்' (Poll method) மூலம் தெரியவரும். அமெரிக்காவில் சாதாரணமாகப் பயன்படுத்தப்படும் 'காலப் வாக்கெடுப்பு' (Gallup Poll) இவ்வகையைச் சேர்ந்தது.

மனப்பான்மை அளவுகோல் முறையில், ஒன்றை அல்லது ஒரு கொள்கையைப் பற்றிய பல கருத்துக்கள் (Opinions) கொடுக்கப்பட்டிருக்கும். இவை மிக்க விருப்பத்தைக் காட்டும் கருத்து முதலாக, மிக்க வெறுப்பைக் குறிக்கும் கருத்து ஈருகப் பலவகைப் படுத்தப்பட்டிருக்கும். உதாரணமாக, தர்ஸ்டன், வெர்னன், ஆல்போர்ட் (Thurstone-Vernon and Allport) ஆகியவர்களின் மனப்பான்மை அள்வுகோலில் பதினேரு கருத்துக்கள் கொடுக்கப்பட்டிருக்கும். இவற்றில் முதல் நான்கும் அக்கொள்கைக்குச் சாதகமானவை; அடுத்த மூன்றும் நடுநிலைப்பட்டவை; கடைசி நான்கும் அதற்குப் பாதகமானவை. பொதுவாக, மனப்பான்மை அளவுகோல்கள் ஐந்து புள்ளிகள்

கொண்டவையாகவே இருப்பன. கீழே ஐந்து புள்ளிகள் கொண்ட மனப்பான்மை அளவுகோலின் மாதிரி ஒன்று தரப்பட்டிருக்கிறது.

ஐ. நா. நிலையம் உலகில் அமைதியை நிலை நிறுத்துவதில் பேருதவி செய்துள்ளது. இதைப்பற்றிய உன் கருத்தைக் காட்டும் விளக்கத்தைக் குறியிட்டுக் காட்டுக.

+2	+1	0	−1	−2
(இதை முற்றிலும் ஒப்புக்கொள்கிறேன்)	(பொதுவாக இதை ஏற்கிறேன்)	(இதைப் பற்றித் திட்டமாக இப்போது ஏதும் கூற முடியாது)	(பலமுறை ஐ. நா. திறனுடன் செயற்படவில்லை)	(இதை ஒப்புக் கொள்ளவே முடியாது)

ஒன்றைப் பற்றிய இம்மாதிரியான பலதரப்பட்ட கருத்துக்களில் எது தன் மனப்பான்மையை எடுத்துக் காட்டுகிறதோ அதைச் சோதனைக்குட்படுவோர் கீழ்க் கோடிடவோ அல்லது குறியிடவோ வேண்டும். முன்பே கூறிய பொகார்டஸ் என்பவரின் ‘சமூக ஏற்பு—சமூகத் தொலைவு’ முறையையும் மனப்பான்மையை அளவிடும் கருவியாகக் கொள்ளலாம். மனப்பான்மையை அறியப் புறத் தேற்று நுண்முறைகளும் பயன்படுத்தப்படுகின்றன. இம்முறைகள் பற்றிய விவரங்கள் உளவியல் பகுதியில் கொடுக்கப்பட்டுள்ளன. ஒருவனது சார்பெண்ணங்களின் தன்மையையும் மனப்பான்மைகளின் இயல்புகளையும் அறிய ‘வெட்டற் சோதனைகள்’ (Cross-out tests) பயன்படுவன. இதில், வரிசையாகப் பல சொற்களைக் கொடுத்து, ஒருவனை அவனுக்குப் பிடிக்காத கருத்துக்களுடன் தொடர்புள்ள சொற்களை எழுதுகோலால் அடித்து விடும்படிக் கூறவேண்டும். எவ்வகைச் சொற்களை அடிக்கிறான் என்பதிலிருந்து அவனது மனப்பான்மைகள் வெளிப்படும்.

இம்முறைகள் உண்மையான முடிவுகளை நமக்குக் கொடுக்க வேண்டுமானால், இவைகளில் வரும் வினாக்களும், கூற்றுக்களும் தெளிவாகவும், விளக்கமாகவும், எளிமையாகவும் இருக்கவேண்டும். விடையளிப்போரின் ஒத்துழைப்பு இம்முறைகளின் வெற்றிக்கு இன்றியமையாதது. இம்முறைகள் உள்ளொன்று வைத்துப் புறமொன்று பேசுபவர்களிடத்தில் பயன்படா. ஆனால், கள்ளங் கபடற்ற சிறுவர்களின் மனப்போக்குகளை இவற்றினால் நாம் நன்கு அறியலாம். இத்தகைய அறிவு ஆசிரியர்களுக்குக் கட்டாயம் வேண்டும். கல்வியின் நோக்கங்களில் ஒன்று, மாணாக்கர் கொண்டிருக்கும் தவறான மனப்பான்மைகளை மாற்றித் திருத்தி அமைப்பதாகும். இவ்வாறு செய்யாவிட்டால், இவை சமூக நல்லுறவைக் கெடுத்து, ஒற்றுமையைக் குலைத்து, சமுதாய வளர்ச்சியையே தடைப்படுத்தும். இத்தகைய, பிறரைப் பற்றிய தவறான மனப்போக்குகளை மாற்ற ஆசிரியர் கீழ்க்கண்ட முறைகளைக் கையாளலாம். கருத்தேற்றம், அறிவுரை (Counselling), தம் சீரிய

நடத்தையின் மூலம் மாணுக்கர்க்குத் தாமே சிறந்த எடுத்துக்காட்டாக விளங்குதல், நல்ல நூல்களைப் படிக்கச் செய்தல், நல்ல திரைப்படங் களைக் காட்டுதல், மாணுக்கரைப் பிறருடன் நெருங்கிப் பழகச் செய்தல் ஆகியவை போன்ற வழிகள் மூலம் பல தவருன கருத்துக்களை ஆசிரி யரால் திருத்த முடியும்.

பிறரைப் பற்றியோ, பிற குழுக்களைப் பற்றியோ ஏதாவது முடிவுக்கு வருமுன் அவர்களைப் பற்றியோ, அக்குழுக்களைப் பற்றியோ முழு உண்மை விவரங்களையறிவது அவசியம். இன்றேல், நமது முடிவு பெரும்பாலும் தவருனதாகவே இருக்கும். இவ்வுண்மையை மாணுக்கர்கள் உணரச் செய்தல் இன்றியமையாதது.

பிரச்சாரத்தின் துணைகொண்டே தவருன மனப் போக்குகளைக் களைய முடியும். பொதுவாக, பிரச்சாரம் பயனற்றுப் போவதற்குக் காரணம் அதைப்பற்றி ஒரு தப்பான எண்ணம் நம்முள் இருப்பதே யாகும். பிரச்சாரம் என்ருல் ஏதோ தீய காரியங்களுக்கே பயன் படுத்தப்படும் கருவி என்று நாம் நினைக்கிருேம். இது தவறு. பிரச் சாரத்தை மாணுக்கரின் தப்பெண்ணங்களைப் போக்குவது போன்ற நல்ல காரியங்களுக்கும் பயன்படுத்தலாம்.

சமூகச் சகிப்புத் தன்மையை மாணுக்கர்களிடம் வளரச் செய்தல் அவசியம். இம்மாதிரி முறைகளை ஆசிரியர்கள் கையாண்டால் நம் பள்ளிகளில் பயிலும் மாணுக்கர்கள் ஒற்றுமையும் பரந்த மனப் போக்கும் கொண்ட உள்ளத்தினராய் வளர்வர்; உலக சமுதாயமும் வாழும்; வளரும்.

பின்னிணைப்பு-A

மாணாக்கர் துணையாகப் பயில வேண்டிய சில நூல்கள்

பிரிவு 1

கல்வி உளவியல்

Bhatia, H. R.—Elements of Educational Psychology (Orient Longmans)

Boaz, G. D.—Educational Psychology (Published by the Author)

Crow, Lester D. and Alice Crow—Educational Psychology (Revised Edition) (American Book Co. N. Y.)

Garrison, K. C. and J. Stanley Gray—Educational Psychology (Appleton-Century-Crofts. N. Y.)

Gates and others—Educational Psychology (3rd Edition) (Macmillan. N. Y.)

Horne, H. H.—Psychological Principles of Education (Macmillan)

Hughes, A. G. and Hughes E. H.—Learning and Teaching (3rd Edition) (Longmans)

[இந்நூலின் தமிழாக்கம் "கற்றலும் கற்பித்தலும்" என்னும் தலைப்புடன் வெளிவந்துள்ளது. ஆங்கில மூலத்தைத் தமிழாக்கியோர்கள் K. R. அப்புள்ளாச்சாரியாரும், R. ராமானுஜாச்சாரியுமாவர். (Orient Longmans)]

Mursell, J. C.—Psychology for Modern Education (Nortan. N. Y.)

Nunn, T. P.—Education, its Data and First Principles (E. Arnold)

Pressey, S. L., Robinson, F. P. and Horrocks—Psychology in Education (Harper. N. Y.)

Ross, J. S.—Groundwork of Educational Psychology (Harrap)

Skinner, Charles E. (Editor)—Essentials of Educational Psychology (Asia Publishing House)

Sorenson, H.—Psychology in Education (McGraw-Hill)

Thompson, G.—Instinct, Intelligence and Character (Allen and Unwin)

Valentine, C. W.—Psychology and its bearing on Education (Mathuen)

*

[பொது உளவியல் (General Psychology) பற்றிய நூல்களைப் படிப்பது உளவியலின் அடிப்படைக் கருத்துக்களை மாணுக்கர் மனத்தில் நன்கு பதிய வைப்பது மட்டுமன்றிக் கல்வி உளவியலையும் நன்ருகப் புரிந்து கொள்ள உதவும். கீழே, பொது உளவியல் பற்றிய சில நூல்களின் பட்டியல் ஒன்று தரப்பட்டுள்ளது.]

Boaz, G. D.—General Psychology (Published by the Author)

Jalota—An Introduction to Psychology (Oxford University Press)

Rex and Margaret Knight—A Modern Introduction to Psychology. (University Tutorial Press)

Ross, J. S.—Basic Psychology (Harrap)

சண்முகம், தா. ஏ.—உளவியல். (திருநெல்வேலித் தென்னிந்திய சைவ சித்தாந்த நூற்பதிப்புக் கழகம்)

Thouless, R. H.—General and Social Psychology (University Tutorial Press)

Woodworth, R. S. and Marquis—Psychology: A Study of Mental life (Mathuen)

[உளவியல் நூல்களில் காணப்படும் கலைச் சொற்களின் பொருளை எளிதில் அறியவும், மாணுக்கர் தாமாகவே பல நூல்களைப் படித்துப் பயன் பெறவும் ஜேம்ஸ் டிரவர் (James Drever) தொகுத்த ‘உளவியல் அகராதி’ (A Dictionary of Psychology—Penguin Reference Book) பெரிதும் உதவும்.]

இவற்றைத் தவிர, கல்வி உளவியலின் ஒவ்வொரு பிரிவு பற்றியும் பல சிறப்பு நூல்கள் ஆங்கிலத்தில் உள்ளன; புதிதாகவும் எழுதப் பெற்று வெளியிடப்பட்டு வருகின்றன. இவற்றைப் பற்றிய குறிப்புக்களைக் கல்லூரிகளில் உளவியல் கற்பிக்கும் பேராசிரியர்கள் அவ்வப்போது சொல்லக்கூடும். கல்வி உளவியலின் முழுப் பயனைப் பெற ஆசிரிய-மாணுக்கர் அவற்றையும் படித்தறியவேண்டும்.

*

பிரிவு 2

கல்விச் சமூகவியல்

Brown, Francis J.—Educational Sociology (Prentice Hall. N. Y.)

Cook—A Sociological approach to Education (McGraw Hill)

Fleming, C. M.—The Social Psychology of Education (Kegan Paul)

Judd, C. H.—Education and Social Progress (Harcourt, Brace. N. Y.)

Kulp, D. H.—Educational Sociology (Longmans)

Ottaway, A. K. C.—Education and Society (Kegan Paul)

Roucek and others—Sociological Foundations of Education (Crowell. N. Y.)

Smith, W. R.—An Introduction to Educational Sociology (Houghton Mifflin. N. Y.)

*

பொதுச் சமூகவியல், சமூக உளவியல் பற்றிய நூல்களும் கல்விச் சமூகவியல் பற்றி மாணாக்கர் பல கருத்துக்களைப் பெற உதவுவன. கீழே இத்தகைய நூல்கள் சிலவற்றின் பட்டியல் தரப் பட்டுள்ளது.

பொதுச் சமூகவியல்

Bogardus—Sociology (Macmillan. N. Y.)

Davis—Human Society (Macmillan)

Gillin and Gillin—Cultural Sociology (Macmillan. N. Y.)

Maciver and Page—Society (Macmillan)

Ogburn and Nimkoff—A Hand Book of Sociology (Kegan Paul)

சமூக உளவியல்

Akolkar—Social Psychology (Asia Publishing House)

Klineburg, Otto—Social Psychology (Holt. N. Y.)

Kuppuswamy, B.—An Introduction to Social Psychology (Asia Publishing House)

Young, Kimball—Hand Book of Social Psychology (Kegan Paul)

பின்னிணைப்பு—B

கலைச்சொல் விளக்கம்

தமிழ்—ஆங்கிலம்

அக்கறை (கவர்ச்சி) - *Interest* - நமக்குப் பயனுள்ளவை, நமது தேவைகளை நிறைவுறச் செய்யவல்லவை அல்லது நம்மை ஏதோ ஒரு விதத்தில் பாதிக்கக் கூடியவை பற்றிய மன உணர்ச்சி; கவனத்தின் அடிப்படை. (139–140).

அகநோக்குடைமை - *Introversion* - வெளியுலக நிகழ்ச்சிகளில் அக்கறை சிறிதும் கொள்ளாமல், தனது எண்ணங்கள், உணர்ச்சிகள் ஆகியவற்றிலேயே ஆழ்ந்துள்ளவனின் பண்பைக் குறிப்பது. (264, 266, 303).

அகநோக்குமுறை - *Introspective method.* (5–6).

அட்ரினலின் - *Adrenalin* - அட்ரினல் சுரப்பியின் உட்பிரிவினால் (Medulla) சுரக்கப்படும் சத்து. இது பொதுவாக, தீவிர மன வெழுச்சிகளுக்குட்பட்ட நிலையிலே சுரக்கப்படுகிறது. (41).

அடைவுச் சோதனை - *Achievement test* - மாணாக்கர்கள், குறிப்பிட்ட ஒரு பள்ளிப் பாடத்தில் அடைந்துள்ள முன்னேற்றத்தை அளந்தறியப் பயன்படுத்தப்படும் சோதனை. (256).

அமைப்பு நிலைக் கொள்கை - *Structuralism* - நனவு நிலையின் (Consciousness) அமைப்பைப் பகுத்தறிவதே உளவியலின் நோக்கமாகும் எனக் கருதும் கொள்கை. (8).

அரசு - *State.* (352, 366).

அறிவுக் கொள்கை - *Epistemology* - அறிவு எழும் வழிகள் பற்றி ஆராயும் தத்துவ சாத்திரப் பிரிவு. (102).

அறிதல் - *Cognition* - உளச்செயல் வகைகளில் ஒன்று. (3).

ஆக்க ஊக்கம் - *Instinct of Construction.* (50, 53, 86).

ஆக்க நிலையுறுத்தல் - *Conditioning* - ஒரு துலங்கலை, அதனுடன் இயற்கைத் தொடர்பற்ற தூண்டலுடன் பொருத்தும் செயல் முறை; கற்றல் வகைகளில் ஒன்று. (9, 57, 148–153).

ஆக்க நிலை நீக்கல் - *Deconditioning* - ஆக்க நிலை ஏற்றிய துலங்கல்களை நீக்கும் முறை. (152).

ஆதிக்கம் - பணிவு - *Dominance - Submission* - குழு நிலைமைக்குட்படும்போது, தலைமை தாங்கவோ பின்பற்றவோ ஒருவனைத் தூண்டும் மனப்போக்கு. (381).

ஆய்வு - *Reasoning* - பிரச்சினைகளுக்குத் தீர்வு காணப் பயன்படுத்தப்படும் உயர்ந்த உள்ளத் திறன். (102, 123, 127–134).

ஆயத்தம் - *Readiness* - கற்றலுக்கு இன்றியமையாத ஒரு காரணி. (44, 156).

ஆராய்வூக்கம் - *Instinct of Curiosity* - புதுமையானவற்றை நெருங்கி, அவற்றின் பண்புகளைக் கண்டறியத் தூண்டும் இயல் பூக்கம். (49, 52, 86).

ஆளுமை - *Personality* - ஒருவனிடம் காணப்படும் உடல்-உள்ளப் பண்புகளின் தனிப்பட்ட ஒருங்கமைப்பு; உளவியலில் மிக விரிந்த பொருள் கொண்ட சொல் இதுவே. (17, 261-263, 336).

ஆளுமைப் பண்புக் கூறு - *Personality Trait.* (270-271).

ஆளுமை வடிவுருவம் - *Personality Profile* - பல ஆளுமைப் பண்புகளில் ஒருவனுடைய நிலைகளைத் தொகுத்துக் காட்டும் வரைபடம். (275-276).

ஆற்றல்படி வகைப்படுத்தல் - *Ability grouping* - பள்ளிகளில் குழந்தைகளை, அவர்களின் நுண்ணறிவுத் திறன், வளர்ச்சி நிலை, ஆகியவற்றின் அடிப்படைகளில் கற்பித்தலுக்காக வகைப்படுத்தும் முறை. (246, 283).

ஆன்மா - *Soul* - இதன் தன்மைகளை ஆராய்ந்தறியவே உளவியல் தோன்றியது. (1).

'இட்' - 'Id' - மகிழ்ச்சியடைதலையே இலக்காகக் கொண்டுள்ள பண்படாத மனப்போக்குகளைக் குறிக்க பிராய்ட் (Freud) பயன்படுத்தும் சொல். (10).

இடக்கைப் பழக்கம் - *Left Handedness* - ஒருவகை இயக்கக் குறைபாடு. (300-301).

இடர்தரும் நடத்தை - *Problem Behaviour.* (15, 305).

இடை மன நிலை - *Sub-Conscious mental level* - நனவு நிலைக்குக் கீழுள்ள மனநிலை; இந்நிலையிலுள்ள எண்ணங்கள் வேண்டிய பொழுது தடையின்றி நனவு நிலைக்கு எழமுடியும். (302).

இயக்கக் குறைபாடு - *Clumsiness.* (299).

இயல்பூக்கங்கள் - *Instincts* - உயிரிகளிடம் இயற்கையாகவே காணப்படும் சிக்கலான நடத்தைக் கோலங்கள். (46-50, 171).

இரட்டையர் (ஒரு கரு) - *Twins, Identical.* (20, 23).

இரட்டையர் (இரு கரு) - *Twins, Fraternal.* (20).

இருமுகப் போக்கு - *Ambivalence* - ஒரு பொருள், ஒருவனிடம் விருப்பம், வெறுப்பு போன்ற நேர் எதிரான உணர்ச்சிகளைத் தோற்றுவித்தல்; உளப் பகுப்பாளரின் ஓர் அடிப்படைக் கருத்து. (67, 88).

இல் பொருள் காட்சி - *Hallucination* - சில அசாதாரண நிலைகளில் நிகழும், புலன் தூண்டல்களின்றி எழும் காட்சி; இதையனுபவிப் போர், இதை உண்மையென்றே எண்ணி நடப்பர். (104).

இளங் குற்றவாளிகள் சீர்திருத்தப் பள்ளி - *Reformatory School.* (311).

இனம் - *Race.* (244, 366).

இன மையக் கொள்கை - *Ethnocentrism* - தமது குழு பிறவற்றிலும் மேம்பட்டதென நினைக்கத் தூண்டும் குறுகிய மனப்போக்கு. (377).

ஈட்டலூக்கம் - *Instinct of acquisition* - பல பொருள்களைத் தேடிப் பெற்றுச் சேர்த்து வைக்கத் தூண்டும் இயல்பூக்கம். (50, 53, 92).

உட் செல்லும் (புலன்) நரம்புகள் - *Ingoing (Sensory) nerves* - நரம்புத் துடிப்புக்களை மூளை, தண்டுவடம் போன்ற மைய நரம்புத் தொகுதியின் பகுதிகளுக்கு எடுத்துச்செல்லும் நரம்புகள். (33).

உட் பார்வை - *Insight* - ஓர் இலக்குக்கும், அதை யடையப் பொருத்தமான நடத்தைக்குமுள்ள தொடர்பை உடனடியாக அறிதல். (129, 132, 154, 155, 159).

உட்புலக் காட்சித் திரள் - *Apperceptive Mass* - நம்மிடம் முன்னரே உள்ள பழம் அறிவு. (109).

உடலியல் - *Physiology*. (27).

உடனிகழ் கற்றல் - *Concomitant Learning* - பொருளறிவுடன் தொடர்புள்ள சில மனப்பான்மைகளையும் கற்றல். (162, 322).

உணர்ச்சி வயப்படுதல் - *Sentimentalism*. (205).

உயிரணு வறை - *Cell Body*. (34–35).

உயிரி - *Organism*. (3, 27, 42).

உள் வளர்ச்சி - *Incubation*. (129).

உள நலவியல் - *Mental Hygiene* - பொருத்தப்பாடின்மையைப் போக்கவும், உளப் போராட்டங்களைத் தவிர்க்கவும் உதவும் முறைகளைப் பற்றிய அறிவைப் பரப்ப எழுந்துள்ள நடைமுறை உளவியல் பிரிவு. (96, 98, 314–316).

உளப் பகுப்புக் கொள்கை - *Psycho Analysis* - மனித நடத்தையின் போக்கை நிர்ணயிப்பதில் நனவிலி (unconscious) நோக்கங்களின் முக்கிய பங்கை வற்புறுத்தும் உளவியல் கோட்பாடு; உளக் கோளாறுகளைப் போக்கும் ஒரு முறையையும் குறிக்கும். (2, 10).

உள மருத்துவர் - *Psychiatrist*. (294).

உளவியல் - *Psychology* - மனிதனின் உள்ளச் செயல்களையும் நடத்தைகளையும் விளக்கும் அறிவியற் பிரிவு. (1–3, 11).

உளவியல் கிரமம் - *Psychological Order*. (110).

உற்று நோக்கல் - *Observation*. (107–108).

ஊடாட்டம் - *Interaction* - ஒன்றையொன்று பாதித்தல். (28, 332, 372).

எழுச்சி - *Affection* - ஓர் உள்ளச் செயல் வகை. (3, 337).

ஒத்துணர்வு - *Sympathy* - பிறரின் உணர்ச்சிகளையும், மனவெழுச்சிகளையும் தனதாக்கிக் கொள்ளல்; குழுக்களில் காணப்படும் ஒரு பொது மனப்போக்கு. (319–320).

ஒத்துழைப்பு - *Cooperation* - பொது நலனுக்காகப் பிறருடன் சேர்ந்து உழைத்தல். (81, 164, 372).

ஒருபடி வார்ப்பெண்ணம் - *Stereotype* - ஓர் உறுப்பினனின் பண்புகளைக் கொண்டு, அவனது குழுவே அத்தன்மையது என்று தவறான முடிவுக்கு வருதலால் எழும் ஒருவகைச் சார்பெண்ணம். (376–377).

ஒளி விளைவு - *Halo Effect* - ஒரு குறிப்பிட்ட ஆளுமைப் பண்பில் ஒருவனது நிலையிலிருந்து, அதனுடன் தொடர்பற்ற பிற பண்புகளிலும் அவன் அதே நிலையிலிருப்பான் எனத் தவறான முடிவுக்கு வருவது. (275).

ஒழுக்கம் - *Character*. (211–214, 325).

ஒழுங்கு - *Discipline*. (214–217).

ஒன்றுதல் - *Identification* - வேறொருவனைப் போன்று தானும் இருப்பதாக எண்ணி அதன்படிச் செயற்படுதல். (304, 382).

கருத்தேற்றம் - *Suggestion* - பிறரின் கருத்துக்களை, அவற்றின் உண்மையைச் சிந்தித்தறியாமல், ஏற்றுக்கொள்ளும் போக்கு; இது குழுக்களில் பொதுவாகக் காணப்படும். (105, 207, 320–323).

கருத்தேற்றம் (தற்) - *Auto Suggestion*. (321).

கருத்தேற்றம் (எதிர்மறைக்) - *Contra Suggestion*. (321).

கருது கோள் - *Hypothesis* - கண்டறிந்தவற்றை விளக்குவதற்காகத் தற்காலிகமாகக் கொள்ளப்படும் நிரூபிக்கப்படாத கருத்து. (130).

கல்வி உளவியல் - *Educational Psychology* - உளவியல் விதிகளை, கற்பித்தல், கற்றல் செயல்முறை திறமையுடன் நிகழப் பயன்படுத்தும், நடைமுறை உளவியற் பிரிவு. (12–16).

கல்விச் சமூகவியல் - *Educational Sociology* - கல்விப் பிரச்சினைகளைச் சமூகக்கண் கொண்டு நோக்கி, சமூகவியலின் அடிப்படையில் அவற்றிற்குத் தீர்வுகாண முற்படும் நடைமுறைச் சமூகவியற் பிரிவு. (334–335).

கல்வி ஈவு (க.ஈ.) - *Educational quotient (E.Q.)* - தரப்படுத்தப்பட்ட அடைவுச் சோதனைகள் மூலம் அறியப்படும் ஒருவனது கல்வி வயதுக்கும், அவனது கால வயதுக்குமுள்ள விகிதம். (256).

கவர்ச்சி (அக்கறை) - *Interest* - கவனத்தின் அடிப்படை. (139–140).

கவனம் - *Attention* - நனவுப் பரப்பிலுள்ளவற்றுள் வேண்டிய ஒன்றைத் தேர்ந்தெடுத்து, அதைப்பற்றிய தெளிவான அறிவு பெறச் செய்யப்படும் முயற்சி; கவனிக்கப்படுவன, நனவுப் பரப்பின் குவிமையத்தில் (focus) இருப்பன. (135–136).

கவனச் சிதைவு - *Distraction* - கவனிக்கப்படும் பொருளினின்றும் வேறொரு பொருள்மீது கவனத் திருப்பம். (143).

களைப்பு - *Fatigue* - செய்திறன் குறைதல், செய்யப்படும் வேலையின் அளவு குறைதல், ஆகியவை ஏற்படும் நிலை; தொடர்ந்து ஓய்வின்றிச் செயற்படுதலால் தோன்றுவது. (196–199).

கற்பனை - *Imagination* - சாயல்களின் அல்லது விம்பங்களின் உதவி கொண்டு சிந்தித்தல்; சிறப்பாக, அழகுணர் கற்பனையைக் குறிக்கும். (122–123).

கற்பனை, (ஆக்கக்) - *Productive Imagination* - பழைய அனுபவங்களின் சாயல்களைப் புதிய முறையில் அமைத்தல். (122).

கற்பனை, (மீள் ஆக்கக்) - *Reproductive Imagination* - முன் நிகழ்ந்தவற்றை மீட்டும் மாறுதலின்றி நம் மனக்கண் கொண்டு நோக்கல். (122).

கற்பனை (அழகுணர்) - *Aesthetic Imagination* - மகிழ்ச்சியடைதலையே இலக்காகக் கொண்டு எழும் கற்பனை. (123–126).

கற்பனை (பயன் வழிக்) - *Pragmatic Imagination* - நடைமுறையில் எழும் பிரச்சினைகளைத் தீர்க்க எழும் கற்பனை. (123).

கற்றல் - *Learning* - ஓர் உயிரியின் நடத்தையில், அதனுடைய செயல்கள், அனுபவங்கள் ஆகியவற்றினால் ஏற்படும் மாறுதல்களைக் குறிக்கும். (43, 146–147).

காப்புணர்ச்சி - *Feeling of Security* - இது ஒரு முக்கிய உளத் தேவையாகக் கருதப்படுகிறது; காப்புணர்ச்சியின்மை, பொருத்தப்பாடின்மையைத் தோற்றுவிக்கும். (69–72, 87, 337).

காய்டர் - *Goiter* - தைராய்ட் சுரப்பி அளவில் பெருத்துக் காணப்படும் நிலை. (40).

காரணங்கற்பித்தல் - *Rationalization* - ஒன்றைச் செய்தபின், அது சரியெனக் காரணங் காட்ட முற்படுவது. (98, 304).

கால வயது (கா. வ.) - *Chronological Age (C. A.)* - வருடம், மாதங்களில் குறிப்பிடப்படும், பிறந்த நாளிலிருந்து கணக்கிடப்பட்ட வயது. (45, 228).

காலுதற் கொள்கை - *Cathartic Theory of Play* - குழந்தைகளின் உள்ளத்தில் முடங்கிக் கிடக்கும் மனவெழுச்சிகள் வெளிப்பட ஏற்பட்டுள்ள வாய்ப்பே விளையாட்டு என்னும் கொள்கை. (79).

கிலி - *Phobia* - காரணமற்ற தீவிர அச்சம். (65, 150).

குடும்பம் - *Family* - நெருங்கிய மரபுத் தொடர்புள்ள பெற்றோர், அவரது குழந்தைகள் ஆகியவர்களைக் கொண்ட ஆதாரக் குழு. (343–347).

கும்பல் - *Crowd or Mob* - குழுக்களில் கடைநிலைப்பட்டது; அற்ப நிகழ்ச்சியை மையமாகக் கொண்டு இயங்கும் கூட்டம்; கும்பல்களில் சிந்திக்கும் திறன் குறைந்தும், மனவெழுச்சிகள் பெருகியும் காணப்படுவன. (325–326).

குமரப் பருவம் - *Adolescence* - பிள்ளைப் பருவத்தின் இறுதியில் தொடங்கி, முழு முதிர்ச்சி ஏற்பட்டவுடன் முடியும் ஒரு முக்கியமான வளர்ச்சிப் பருவம்; பொதுவாக இப்பருவம், ஆண்களுக்கு 13 வயது முதல் 20 வயது வரையிலும் பெண்களுக்கு 12 வயது முதல் 18 வயது வரையிலும் நீடிப்பதாகக் கருதப்படுகிறது. (63, 93–101).

குரோமோ சோம்கள் - *Chromosomes* - பண்புகள் மரபுவழி வருதலை நிர்ணயிக்கும், உயிரணுக்களின் (Germ Cells) உட்கருவறைகளில் காணப்படும் நுணுக்கமான பொருள்கள். (19).

குழு - *Group* - ஒத்த மனப்போக்குகளுடன் செயற்படும் பல உறுப்பினர்களைக் கொண்ட தொகுதி. (318–319).

குழு ஊக்கம் - *Gregarious Instinct* - குழுக்களாகச் சேர்ந்து கூட்டு வாழ்க்கை நடத்த உயிரிகளைத் தூண்டும் இயல்பூக்கம். (49, 340).

குழு, (உட்) - '*In-group*' அல்லது '*We-group*'. (343).

குழு, (கூட்டாளிக்) - *Play group or gang* - விளையாட்டு நோக்குடன் பல குழந்தைகள் சேர்ந்து செயற்படும் குழு. (91, 347–349).

குழுக்கள், (ஆதாரக்) - *Primary groups* - உறுப்பினருள் நேர்முகத் தொடர்புள்ள சமூக நிலையங்கள்; உதாரணங்கள்: குடும்பம், கூட்டாளிக் குழு முதலியன. (341–342).

குழுக்கள், (கடைநிலைக்) - *Tertiary groups* - நிலையற்ற, ஒழுங்காக அமையாத குழுக்கள். (342–343).

குழுக்கள், (நடுநிலைக்) - *Intermediate groups* - உறுப்பினருள், நேர்முக, மறைமுகத் தொடர்புகள் இரண்டும் காணப்படும் குழுக்கள். (341–342).

குழுக்கள் (வழிநிலைக்) - *Secondary groups* - உறுப்பினருள் மறைமுகத் தொடர்புகளையே அடிப்படையாகக் கொண்டு இயங்கும் குழுக்கள். (342).

குழுக்கள் (வெளிக்) - '*Out-groups*' அல்லது '*They-groups*'. (377).

குழவிப் பூங்கா முறை - *Kindergarten Method*. (53, 82).

குழந்தையை நெறிபடுத்தும் விடுதி - *Child Guidance Clinic*. (293–294).

கூடல்வாய் - *Synapse* - நரம்புத் துடிப்புக்கள் தாவிச் செல்லும், இரு நரம்பணுக்களுக்கிடையேயுள்ள இடைவெளி. (36).

கூழைமை - *Cretinism* - குழந்தைப் பருவத்தில், தைராய்ட் சுரப்பி நீர் குறைந்த அளவில் சுரக்கப்படுதலால் தோன்றும், உடல்-உள்ள வளர்ச்சி பிறபட்டுள்ள அசாதாரண நிலை. (40).

கெஸ்டால்ட் கொள்கை (முழுநிலைக் காட்சிக் கொள்கை) - *Gestalt School of Psychology* - உளச்செயல்களின் உண்மைத் தன்மைகளை யறிய அவற்றை முழுமையாக நோக்க வேண்டுமே யன்றி, அவற்றைப் பகுத்துத் துண்டங்களாக ஆராய முற்படுதல் பயனற்றது என்னும் உளவியல் கோட்பாடு. (10–11, 105, 159).

சங்கம் - *Association* - கும்பல்களை விட உயர்ந்த நிலைப்பட்ட குழு. (325–326).

சமயம் - *Religion*. (355–359).

சமுதாயம் - *Community* - பொது இலக்குகள், குறிக்கோள்கள் முதலியவற்றால் பிணைக்கப்பட்ட உறுப்பினர்களைக் கொண்ட உயர் நிலைக் குழு. (326, 328, 351).

சமூகம் - *Society* - பல குழுக்களையும், நிலையங்களையும் உள்ளடக்கிய பரந்த மனிதச் சமுதாயம். (336).

சமூக அளவியல் - *Sociometry* - குழுக்களுள் காணப்படும் மனப் பான்மைகளையும் தொடர்புகளையும் அளந்தறியப் பயன்படும் முறைகளை விளக்கும் பிரிவு. (387–389).

சமூக ஆக்கநிலையுறுத்தல் - *Social conditioning* - சமூகக் குழுக்களின் செல்வாக்கினால் தனி மனிதனின் நடத்தை உருப்பெறுதல். (365).

சமூக இயல்பினனாக்கல் - *Socialization* - தனி மனிதனை, அவனது சமூகச் சூழ்நிலையுடன் பொருத்தி, பிற உறுப்பினர்களுடன் ஒன்று பட்டு ஒத்துழைத்துத் திறமையுடன் செயலாற்றுபவனாக மாற்றும் செயல்முறை. (89, 335).

சமூக இறுக்கம் - *Social cohesion* - சமூக உறுப்பினர்களிடையே காணப்படும் தொடர்பின் வலுவைக் குறிப்பது. (365).

சமூக உளவியல் - *Social Psychology* - சமூகக் குழுக்கள் தோன்றிச் செயற்பட இன்றியமையாத ஏதுக்களைப் பற்றியும், சமூகத் தொடர்பினாலும், செல்வாக்கினாலும் தனி மனிதனின் வளர்ச்சி, நடத்தை ஆகியவற்றின் இயல்புகள் எவ்வாறு பாதிக்கப்படுகின்றன என்பது பற்றியும் விளக்கும் உளவியற் பிரிவு. (12, 317, 333).

சமூக ஏற்பு - *Social acceptance* - சமூகத்தில் ஒருவனைப் பிற உறுப்பினர்களால் ஏற்றுக்கொள்ளப்படுதல். (337, 391).

சமூகக் கட்டுப்பாடு - *Social control* - தனி மனிதனின் நடத்தையில் சமூக நிலையங்களின் செல்வாக்கினால் தோன்றும் மாறுதல்கள்; இவற்றால் அவன் சமூக நியதிகளுக்குட்பட்டு நடக்கக் கற்கிறான். (338).

சமூகத் தொலைவு - *Social Distance* - இரு குழுக்களுக்கிடையேயுள்ள வெறுப்பின் அளவைக் குறிக்கிறது. சமூகத் தொலைவு அதிகப்படின், வெறுப்பும் அதிகமென்று பொருள். (377, 391).

சமூக நிலையங்கள் - *Social Institutions* - ஒரு குறிப்பிட்ட சமூகத் தொழிலைத் தம் பொறுப்பில் ஏற்று நடத்தும் ஒழுங்கான சமூகக் குழுக்கள். (334, 340–341).

சமூகப் பொருத்தப்பாடு - *Social Adjustment* - சமூக நிலையங்களின் கட்டுத் திட்டங்களுக்கு உட்பட்டு, அவற்றின் தேவைகள் நிறைவுறும் வகையில் நடந்துகொள்ளும் இயல்பு. (245).

சமூகப் பொருத்தப்பாடின்மை - *Social Maladjustment* - சமூகச் சூழ்நிலையுடன் ஒவ்வாத, அதற்கு எதிரிடையான நடத்தையைக் குறிப்பது; இது, தனி மனிதனின் வளர்ச்சிக்கும் தீமை பயப்பதாகும். (289).

சமூக மரபுரிமை - *Social Heritage* - சமுதாயத்தில் வழிவழியாக வந்துகொண்டிருக்கும் அறிவு, கலை, நிலையங்கள், பழக்கவழக்கங்கள் போன்றவற்றைக் குறிப்பது. (25, 338, 340, 349).

சமூகவார்ப்பெண்ணம் - *Sociotype* - ஒரு குழுவின் உண்மை இயல்புகள் பற்றிய அறிவினின்று எழும் அக்குழுபற்றிய எண்ணம். (379).

சமூகவியல் - *Sociology* - சமூக அமைப்பில் காணப்படும் கோட்பாடுகள், சமூக வளர்ச்சி, குழுக்களின் நடத்தை போன்றவற்றைப் பற்றி விளக்கும் அறிவியற் கலை. (12, 331–334).

சமூக விளக்கப் படம் - *Sociogram* - ஒரு குழுவினுள் காணப்படும் தொடர்புகளின் இயல்புகளைத் தெளிவாக எடுத்துக்காட்ட வரையப்படும் படம். (394).

சலிப்பு - *Boredom* - விருப்பமின்மை அல்லது வெறுப்பு தொட்டு எழும் உள நிலை; இதன் விளைவுகளும், களைப்பினுல் தோன்றும் விளைவுகளை ஒத்திருக்கும். (197–198).

சார்பெண்ணம் - *Prejudice* - பிறரைப் பற்றிய, சிந்தனையின் அடிப்படையில் எழாத மனப்பான்மை; பொதுவாக இது வெறுப்பு கலந்த, மனப்பான்மையைக் குறிக்கும். (127, 374–376).

சாயல் (விம்பம்) - *Image* - பொருள்களினின்றும் எழும் தூண்டல்களின்றியே அவற்றைப் பற்றி எழும் உள்ள அனுபவம். (112).

சாயல் திறன் - *Imagery*. (113–115).

சாயல் (மீத்தெளிச்) - *Eidetic Images* - பொருள்களை நேரில் காண்பது போன்று அத்துணைத் தெளிவாகத் தோன்றும் சாயல். (116).

சிக்கல் - *Complex* - தீவிர மனவெழுச்சிகளுடன் தொடர்பு கொண்ட கருத்துத் தொகுதிகள்; இவை நனவு நிலையிலோ அல்லது நனவிலி நிலையிலோ இருக்கக்கூடும். (67, 68).

சிக்கலறை - *Maze* - கற்றல், நுண்ணறிவு ஆகியவற்றின் சோதனைகளில் பயன்படுத்தப்படும் ஒரு கருவி. (147, 153).

சிறப்புக்காரணி (*'S'* **காரணி**) - *'S' Factor* - குறிப்பிட்ட ஒரு செயலுக்குமட்டும் தேவைப்படும் தனிப்பட்ட நுண்ணறிவுக் காரணி. (223).

சிறு மூளை - *Cerebellum* - பெருமூளையின் அடிப்பக்கத்திலுள்ளது; இது உடலிருப்பு நிலை (posture) யைக் கட்டுப்படுத்துகிறது. (31).

சுற்றுப்புறம் - *Community* அல்லது *Neighbourhood* - நெருங்கி வசிக்கும் பல குடும்பங்களைக் கொண்டது. (351).

•**சூழ்நிலை** - *Environment* - ஓர் உயிரியின் வளர்ச்சியை, அதற்கு வெளிப்புறத்தினின்றும் பாதிக்கும் செல்வாக்குகளைக் குறிப்பது; சூழ்நிலை சிக்கல் மிகுந்தது; பல உட்பிரிவுகளைக் கொண்டது. (3, 17, 22–24).

செயல்நிலைக் கொள்கை - *Functionalism* - நனவு நிலையினின்று எழும் விளைவுகளே உளவியலின் ஆராய்ச்சிக்குரிய பொருள்களாகும் என்று கருதும் கொள்கை; இது அமைப்பு நிலைக் கொள்கைக்கு எதிர்ப்பட்டது. (8).

சோதனை - *Test.* (220).

சோதனை (செயற்) - *Performance Test* - மொழியைப் பயன்படுத்தாமல், ஒருவன் சில தரப்படுத்தப்பட்ட செயல்களைச் செய்வதை உற்றுநோக்கி, அதனின்றும் அவனது திறனை அளவிடல். (236–239, 277).

சோதனை (சொற்) - *Verbal Test* - மொழியைப் பயன்படுத்தி நடத்தப்படும் சோதனை. (236).

சோதனை (தனியாள்) - *Individual Test.* (232).

சோதனை (தொகுதிச்) - *Group Test* - பலருக்கு ஒரே சமயத்தில் அளிக்கப்படக்கூடிய சோதனை. (232–236).

சோதனை (மனப்பான்மைச்) - *Attitude Test* - ஒன்றைப் பற்றிய, ஒருவனது விருப்பம், வெறுப்பு ஆகியவைகளை அளந்தறியப் பயன்படுத்தப்படும் சோதனை. (396–398).

டெண்ட்ரைட் - *Dendrite* - நரம்புத் துடிப்புக்களை, நரம்பணுவின் உயிரணுவறைக்குக் கடத்திச் செல்லும் மெல்லிய கிளைகள். (34).

தசை - *Muscle.* (38).

தட்டுத்தடுமாறிக் கற்றல் - *Trial and Error learning.* (153–154).

தண்டு வடம் - *Spinal Cord.* (29).

தரப்படுத்தல் - *Standardization.* (256).

தரமிடும் அளவு - *Rating Scale* - ஒரு நேர்க்கோட்டில் தக்க இடத்தில் குறியிடல் மூலம் ஒரு பண்பு ஒருவனிடம் உள்ள அளவைக் காட்டும் முறை. (273–275).

தலைவர்கள் - *Leaders* - இவர்கள் குழுக்களின் 'நட்சத்திரங்கள்' (Stars) எனப்படுவர். (381–382, 385, 392).

தளர்வுறும் பருவம் - *Senescence* - முதிர்பருவத்துக்கடுத்த பருவம்; இதில் ஒருவனது உடல் உள்ளத் திறன்கள் மழுங்கத் தொடங்குகின்றன. இது, இதற்கடுத்த கிழப்பருவத்தில் தீவிரமாகிறது. (83, 84).

தற்காப்பு நடத்தைகள் - *Defence Mechanisms* - பொருத்தப்பாடின்மையால் எழும் நடத்தைக் கோலங்களின் மற்றொரு பெயர்; கடினமான அல்லது வருத்தமுண்டாக்கவல்ல நிலைகளினின்றும் தப்ப ஒருவனுக்கு உதவும் நடத்தைக் கோலங்கள். (303).

தற்சாதிப்பு (முதன்மை யூக்கம்) - *Self-Assertion* - தனக்குக் கீழ்ப்பட்டோருடன் சேர்ந்து செயற்படுகையில் அவர்கள் மேல் ஆதிக்கம் செலுத்தத் தூண்டும் இயல்பூக்கம். (50, 53).

தற்சோதனை (அக நோக்கு) - *Introspection*. (5-6).

தன்னடக்கம் (பணிவூக்கம்) - *Self-Abasement* - தன்னினும் உயர்ந்தோர் எனக் கருதப்படுவோர் முன்னிலையில் பணிவுடன் நடக்கத் தூண்டும் இயல்பூக்கம். (50).

தன் மதிப்புப் பற்று - *Self-Regarding Sentiment* - 'தான்', தனது பண்புகள் ஆகியவற்றைப் பற்றி எழும் வலுவான பற்று. (207-208, 210).

தன்வயப்படுத்தல் - *Assimilation* - பிற குழுக்களின் பண்பாட்டுக் கூறுகளை ஏற்று, அவற்றைத் தமது பண்பாட்டுக்குள் அமைத்தல். (372).

தனிப்படுத்தப்பட்டோர் - *Isolates* - விரும்பி ஏற்கும் நண்பர்கள் எவருமின்றிச் சமூகத்தில் தனித்து வாழ்பவர்கள். (304, 392).

தனியாள் வேற்றுமைகள் - *Individual Differences*. (4, 280-281).

தாழ்வுணர்ச்சி - *Inferiority Feeling*. (67-68, 345).

'தான்' என்ற எண்ணம் - *Idea of "Self"*. (208).

தானியங்கு நரம்புத் தொகுதி - *Autonomic Nervous System* - உள்ளுறுப்புக்கள், இச்சைக்குட்படா தசைகள், ஆகியவைகளை இயக்கும் நரம்புத் தொகுதி. (33, 34, 57, 59).

திரள் பதிவுகள் - *Cumulative Records*. (257-260).

திரிபுக் காட்சி - *Illusion* - புலனுணர்ச்சிகளுக்குத் தவறுகப் பொருள் கொள்வதனுல் ஏற்படும் விளைவு. (28, 103-104).

திரைப்படங்கள் - *Theatrical Films* அல்லது *Cinema*. (307, 359-363).

தீர்மானித்தல் - *Judging*. (126-127).

துரிதப் பிரிவு மாற்றம் - *Grade Acceleration* - மீத்திறக் குழந்தைகளுக்கான ஒரு கல்வி முறை. (289).

துலங்கல் - *Response*. (3, 34).

தூண்டல் - *Stimulus*. (3, 34).

தூய்மைபடுத்தல் - *Sublimation* - ஓர் இயல்பூக்கத்தை, அதன் இயற்கையான இலக்கிலிருந்து, சமூகத்தினுல் ஒப்புக்கொள்ளப் பட்ட வேறு ஓர் இலக்கை நோக்கித் திருப்புதல்; இச்சொல், பாலூக்கம் பற்றி உளப்பகுப்பாளர்களால் முதன் முதல் பயன் படுத்தப்பட்டது. (51, 63, 348).

தேக்க நிலை - *Plateau* - கற்றலில் முன்னேற்றம் தற்காலிகமாகத் தடைப்படும் நிலை. (161-162, 167).

தேர்வுகள் - *Examinations*. (254).

தேர்வுகள் (கட்டுரைத்) - *Essay Examinations*. (254).

தேர்வுகள் (புதுமுறைத்) - *New Type (objective) Examinations*. (254-255).

தொடர்புக் கொள்கை - *Doctrine of Association* - எண்ணங்கள் எவ்வாறு தொடர்பு கொள்கின்றன என்பது பற்றிய பண்டைய கொள்கை. (151).

நச்சுப் பொருள்கள் - *Toxins.* (199).

நசுக்குதல் - *Repression.* (10, 51, 53).

நடத்தை - *Behaviour* - ஓர் உயிரியின் பலதரப்பட்ட செயல்களைக் குறிப்பது; இதில் உடற் செயல்கள் மட்டுமன்றி உளச் செயல்களும் அடங்குவன. (3).

நடத்தைக் கொள்கை - *Behaviourism* - உளவியல், மனிதனின் வெளிப்படை நடத்தைகளைப்பற்றியதாகும் என்னும் கொள்கை; இக் கொள்கையினருக்கு உள்ளம், நனவு நிலை போன்ற கருத்துக்களிலும், அகநோக்கு முறையிலும் நம்பிக்கையில்லை. (8–9).

நனவிலி மனம் - *Unconscious mind* - உள்ளத்தின் பெரும் பகுதி; நசுக்கப்பட்ட எண்ணங்கள், எழுச்சிகள், விருப்பங்கள், சிக்கல்கள் ஆகியவற்றின் உறைவிடம். (5, 10, 302).

நனவு நிலை - *Consciousness* - உள நிகழ்ச்சிகள், அத்தருணத்தில் தன்னுள் நிகழ்கின்றன என்னும் உணர்வு நிலை. (2, 135).

நாட்டம் - *Aptitude* - ஒரு குறிப்பிட்ட திறனைப் பெறத் தகுந்த ஆற்றலும், கவர்ச்சியும் ஒருவனிடம் அமைந்திருத்தலைக் குறிப்பது. (98, 246–249).

நாளமில் சுரப்பிகள் - *Endocrine Glands* - இரத்தத்துடன் நேரடியாகக் கலந்து உடலெங்கும் பரவி, பிற உறுப்புக்களின் செயல்களைப் பாதிக்கும் ஹார்மோன்கள் என்னும் சத்துள்ள நீர்களை உற்பத்தி செய்யும் சுரப்பிகள். (39–42, 212).

நிகழ்ச்சிக் களன் ஆராய்ச்சி முறை - *Field Study Method* - ஒரு நிகழ்ச்சியை, அது நிகழும் இயற்கையான சூழ்நிலையிலேயே ஆராய்ந்து அதன் தன்மைகளை அறியும் முறை; சமூகவியல், சமூக உளவியல் போன்ற பிரிவுகளில் பயன்படுத்தப்படுகிறது. (7, 383).

நினைவு - *Memory* - பழைய அனுபவங்களைப் புது நிலமைகளில் பயன்படுத்தும் திறன்; கற்றல், மனத்திருத்தல், மீட்டுக் கொணர்தல், மீட்டறிதல், ஆகியவை இதனுள் அடங்குவன. (184).

நினைவுக் குறிப்பீடுகள் - *Mnemonics.* (190).

நுண்ணறிவு - *Intelligence* - புதியனவற்றைக் கற்கும் ஆற்றல், பழைய அனுபவங்களினின்றும் பயன்பெறும் ஆற்றல், ஆய்வாற்றல் போன்றவற்றை உள்ளடக்கிய பொது மனத்திறன். (128, 220–221).

நுண்ணறிவு ஈவு (நு. ஈ.) - *Intelligence Quotient (I.Q.)* - நுண்ணறிவுச் சோதனைகள் மூலம் கண்டறியப்பட்ட மன வயதுக்கும், கால வயதுக்கும் உள்ள விகிதம். (229, 241–243).

நெறி பிறழ்வு - *Delinquency* - சட்டங்களுக்குப் புறம்பானதும், சமூக விரோதமானதுமான செயல்களில் ஈடுபடும், குழந்தைகள், குமரப் பருவத்தினர் ஆகியவர்களின் நிலையைக் குறிப்பது. (62, 309–314).

நேர்ச்சிந்தனை - *Straight or Logical Thinking* - அளவியல் அல்லது தருக்க முறைகளின்படிச் சிந்தித்தல். (379).

நோக்கக் கொள்கை (ஹார்மிகக் கொள்கை) - *Purposivism* அல்லது *Hormism* - நடத்தை, சில இலக்குகளையடையவே எழுவதாகும் என்னும் உளவியல் கோட்பாடு; இக்கொள்கை, நடத்தையின் அடிப்படைகள் இயல்பூக்கங்களாகும் என்று கருதுகிறது. (9, 47).

பகற்கனவு காணல் - *Day Dreaming*. (98, 304).

பண்பாடு அல்லது கலாசாரம் - *Culture* - சமூக உறுப்பினனாயிருத்தலினால் மனிதன் பெறும் பொருளறிவு, நுண்கலைத்திறன், பழக்க வழக்கங்கள், நடத்தை முறைகள் போன்றவற்றைக் குறிக்கும். பண்பாடு ஒரு சமுதாயத்தில் வழி வழியாக வருவதாகும். (340).

பணிவூக்கம் (தன்னடக்கம்) - *Self Abasement*. (50).

பயிற்சி - *Exercise, Training* or *Practice*. (157, 176).

பயிற்சி மாற்றம் - *Transfer of Training* - ஒரு துறையில் அடைந்த பயிற்சி, வேறொரு துறையில் பயிற்சி பெறுதலைப் பாதித்தல்; இது உடன்பாட்டு (Positive) மாற்றமாகவோ, குறுக்கீட்டு அல்லது எதிர்மறை (Negative) மாற்றமாகவோ இருத்தல் கூடும். (176).

பரிசோதனை - *Experiment*. (6).

பழக்கம் - *Habit*. (138, 170, 205).

பழம் நினைவுச் சக்தி - *Reminiscence* - கற்றுச் சில நாட்கள் கழிந்த பின், மறுபயிற்சி ஏதுமின்றிக் கற்ற பொருள்கள் மனத்திருக்கும் அளவில் தோன்றும் பெருக்கம். (193).

பற்று - *Sentiment* - ஒருவன், ஒரு பொருள் அல்லது ஒரு கருத்து பற்றிய உணர்ச்சிகளின் தொகுப்பு; பொதுவாகப் பற்றுகள் விருப்பம், வெறுப்பு எனப்படுவன. (203).

பாடத்திட்ட அதிகரிப்பு - *Grade Enrichment* - மீத்திறக் குழந்தைகளுக்கான ஒரு கல்வி முறை. (290).

பிரச்சாரம் (கொள்கை பரப்பல்) - *Propaganda*. (375, 398).

பிள்ளைப் பருவம் - *Childhood* - மனித வளர்ச்சியில், குழவிப் பருவத்துக்கு அடுத்த பருவம்; சுமார் 5 வயதிலிருந்து, 12 வயது வரை நீடிக்கிறது. (90–93).

பிற்பட்ட குழந்தை - *Backward child* - பள்ளிப் பாடங்களில் எல்லாவற்றிலுமோ அல்லது குறிப்பிட்ட சில பாடங்களிலோ வெகுவாகப் பின் தங்கியுள்ள குழந்தை. (291–297).

பின்பற்றல் (பார்த்துச் செய்தல்) - *Imitation* - பிறர் செய்கைகளால் தூண்டப்பட்டு, அவர்போல் தானும் செய்தல். (124, 154, 167, 207, 213, 323–325).

புலன் காட்சி - *Perception* - புலனுணர்ச்சிகள் பொருள் பெறுதலினால் எழும் அறிவு. (102–103).

புலன்களுக்கப்பாற்பட்ட காட்சி - *Extra-Sensory-Perception* (*E.S.P.*) - புலன்களின் உதவியின்றியே, தொலைவிலோ, அல்லது காலத்தில் முன்னரோ அல்லது பின்னரோ நடந்த அல்லது நடக்கப்போகும் நிகழ்ச்சிகள் பற்றிய அறிவைப் பெறுதல். (104).

புலப் பயிற்சி - *Sense Training*. (80, 106–107).

புலனுணர்ச்சி - *Sensation* - ஒரு புலன், அதற்குப் பொருத்தமான தூண்டலினால் பாதிக்கப்படுதலால் எழும் உடனடி உணர்ச்சி. (102).

புறணி - *Cortex* - ஓர் உறுப்பின் மெல்லியதான வெளிப்பாகம்; இச் சொல், பொதுவாக, பெருமூளையின் வெளிப்பாகத்தைக் குறிக்கும். (31, 41, 147).

புறத்தெறிதல் - *Projection* - நமது இச்சைகளும், மனவெழுச்சிச் சிக்கல்களும் பிறரிடம் உள்ளனவாக எண்ணிச் செயற்படல்; பொருத்தப்பாடின்மையின் ஒருவகை விளைவு. (98, 304).

புறத்தேற்று நுண்முறைகள் - *Projective Techniques* - மைத்தடங்கள், படங்கள், வடிவங்கள் போன்றவைகளைப் பயன் படுத்தி ஆளுமையை ஆராயப் புகும் முறைகள்; இம்முறைகளில் பயன் படுத்தப்படுவனவற்றைத் தமது ஆளுமைப் பண்புகளுக்குத் தக்கவாறு ஒவ்வொருவரும் பொருள் கொள்வர். (278–279).

புறநோக்குடைமை - *Extroversion* - வெளியுலக நிகழ்ச்சிகளில் மிகுந்த அக்கறையும், பிறருடன் பழகுவதில் விருப்பமும் உள்ளோரிடம் காணப்படும் ஆளுமைப் பண்பு. (264–265).

பெருமூளை - *Cerebrum*. (28, 31).

பெற்றி உளவியல் - *Faculty Psychology* - உள்ளம், பல தொடர்பற்ற, தனிப்பட்ட திறன்களின் (பெற்றிகளின்) தொகுப்பு என்னும் பண்டைய உளவியல் கொள்கை; தற்கால உளவியலில் இக் கொள்கை புறக்கணிக்கப்பட்டுள்ளது. (8, 136).

பேட்டி - *Interview* - நேரடியாக ஒருவனைக் கண்டு பேசி அவனது இயல்புகளைப் பற்றி அறியும் முறை. (272–273).

பொது (G) **காரணி** - '*G*' *Factor* - நுண்ணறிவை அடிப்படையாகக் கொண்டுள்ள எல்லாச் செயல்களுக்கும் பொதுவாகவுள்ள நுண்ணறிவுக் கூறு. (223).

பொதுமைக் கருத்து - *Concept* - பொதுப் பண்புகளுள்ள பல பொருள்களைக் குறிக்கும் கருத்து. (116–117).

பொதுமைப் பிரித்தல் - *Abstraction* - பல பொருள்களில் காணப்படும் பொதுப் பண்புகளை, அவை உறையும் அப்பொருள்களினின்றும் பிரித்துத் தனிப்படுத்தி அறியும் திறன். (117, 207).

பொருத்தப்பாடற்ற நடத்தைகள் - *Maladjustments* - தனது சூழ் நிலையுடன் ஒன்றிச் செயற்படும் திறமைக் குறைவினால் எழும் உளப் போராட்டங்களினின்றும் விடுபட, ஒருவனால் மேற்கொள்ளப் படும் முயற்சிகளின் விளைவுகள். இவை தீவிரமாயின் நெறி பிறழ்வு தோன்றும். (62, 98, 303, 392).

போட்டி - *Competition*. (81, 164).

போராட்டம் - *Conflict* - ஒருவனையோ அல்லது ஒரு குழுவையோ முழுமையாக ஒழித்துக்கட்ட முயல்வதில் வெளிப்படும் எதிர்ப்புநிலை. (372–373).

மடல் - *Lobe* - பெருமூளையின் பிரிவுகளைக் குறிக்கும். (31).

மதிப்பீடு - *Evaluation* - ஒரு மாணவனின் முன்னேற்றத்தை எடை யிட்டு அறிதல்; இதில் அவனது பள்ளிப் பாட அறிவில் தோன்றும் முன்னேற்றத்தைத் தவிர, வேறு பல உடல், உள்ள, ஆளுமைக் கூறுகளில் தோன்றும் வளர்ச்சியும் மதிப்பிடப்படும். (252).

மரபு நிலை - *Heredity* - ஒருவன், தனது பெற்றோர், முன்னோர் இவர்க ளிடமிருந்து உடலியல் அடிப்படையில் நேரடியாகப் பெறும் பண்புகள். (17, 18–22).

மறத்தல் - *Forgetting*. (192–194).

மறதி நோய் - *Amnesia*. (192).

மறிவினை - *Reflex action* - புலன் இயக்க நரம்புகளின் இயற்கையான தொடர்பினால் உடனடியாக நிகழும் உடற்றுலங்கல். (36–37, 49, 171).

மன உறுதி - *Will*. (140, 209–211).

மனச்சுவடுகள் - *Engrams*. (190).

மனத்திருத்தல் - *Retention*. (185, 190).

மனப்பான்மைகள் - *Attitudes* - ஒருவன், ஒரு கொள்கை அல்லது ஒரு குழு பற்றிக் குறிப்பிட்ட வகையில் எண்ணிச் செயற்படச் செய்யும் மன ஆயத்த நிலைகள்; இவை கற்றல், அனுபவம் ஆகிய வற்றினின்றும் எழுபவைகளாகும். (140, 203, 394-395).

மனமுறிவு - *Frustration* - இலக்குகளையடைய முயலுங்கால் எழும் தடைகளினால் தோன்றும் மனநிலை. (269, 376).

மனவசியத் துயில்நிலை - *Hypnotic State* - கருத்தேற்றலால் தோற்று விக்கப்படும் துயிலை ஒத்தநிலை; இது 'மெஸ்மரிஸம்' என்றும் குறிப்பிடப்படும்; இந்நிலையில் உள்ளவன், இதைத் தோற்றுவித் தோனின் கருத்துப்படி நடப்பான். (193, 321).

மனவயது (ம. வ.) - *Mental Age* (*M.A.*) - ஒரு நுண்ணறிவுச் சோதனையில் பெற்ற மதிப்பெண்ணுக்குப் பொருத்தமான வயது. (227).

மனவெழுச்சிகள் - *Emotions* - உள்ளக் கிளர்ச்சியும், உடலுறுப்புக் களின் செயல்களில் தீவிர மாறுதல்களும், தோன்றும் சிக்கலான அனுபவம். (54-61, 205).

மனவெழுச்சி குறித்த மனவியல்பு - *Temperament* - ஒரு குறிப்பிட்ட மனவெழுச்சியே பெரும்பாலும் ஒருவனிடம் எழக் காரணமாயுள்ள, உள்ளத்தின் இயல்பு; இது பெரும்பாலும் இயற்கையானதென்றும், நாளமில் சுரப்பிகளின் சத்து நீர்களால் பாதிக்கப்படுகிறதென்றும் எண்ணப்படுகிறது. (57, 212, 263).

மீட்டுக் கொணர்தல் - *Recall* - முன்பு கற்றவைகளை நினைவுபடுத்தித் திரும்பச் செய்தல். (185, 191).

மீட்டறிதல் - *Recognition* - இன்று எதிரே நிகழ்பவை, முன்னரே நாம் அனுபவித்தவையே என்னும் உணர்வு. (185, 191).

மீத்திறக் குழந்தை - *Gifted child* - பொதுவாக, நு. ஈ. 130ம், அதற்கு மேலும் பெற்றுள்ள குழந்தை. (285-291).

முகுளம் - *Medulla Oblongata.* (29).

முதன்மை யூக்கம் (தற்சாதிப்பு) - *Self-Assertion.* (50, 53).

முதிர்ச்சியடைதல் - *Maturation* - இயற்கை வளர்ச்சி முறை. (42-45).

முயற்சி - *Effort*; *Conation.* (3, 145).

முன்னறிவோடு இணைத்தல் - *Apperception* - புதிதாகப் பெறும் எண்ணங்களையும், கருத்துக்களையும், நாம் ஏற்கெனவே பெற்றுள்ள அறிவோடு பொருத்தி இணைக்கும் உள்ளச் செயல்முறை. (109-111).

மூளை - *Brain* - மண்டையோட்டினுல் மூடப்பட்டுள்ள, மைய நரம்புத் தொகுதியின் முக்கியப் பகுதி. (29).

மைத்தடச் சோதனை - *Ink-Blot Test* - புறத்தேற்று நுண்முறைகளில் ஒன்ருன ஆளுமைச் சோதனை. (278).

மைய நரம்புத் தொகுதி - *Central Nervous System* - மூளை, தண்டுவடம், இவ்விரண்டையும் கொண்டது. (29).

மைய வட்ட முறை - *Concentric Method.* (290).

வளர்ச்சி முறை - *Developmental Method.* (6).

வழிகாட்டல் (நெறிப் படுத்தல்) - *Guidance* - இடர் தரும் நடத்தையுள்ள அல்லது பிற்பட்ட குழந்தைகளைச் சீர்திருத்தல் (Child guidance), பல சோதனைகளின் மூலம் ஒரு மாணவனின் ஆற்றல், கவர்ச்சிகள் போன்றவற்றையறிந்து அவன் எவ்வகைக் கல்விக்குத் தகுதியானவன் (Educational guidance), எத்தொழிலில் வெற்றி பெறுவான் (Vocational guidance) என்பன பற்றி அவனுக்கு அறிவுறுத்தல் போன்றவற்றைக் குறிக்கும். (14, 101, 165, 246, 257, 284).

வாழ்க்கை நடை - *Style of life* - வாழ்க்கையில் மேம்பாட்டையும், நிறைவையும் அடையவும், அதில் எழும் பிரச்சினைகளுக்குத் தீர்வு காணவும் ஒருவனுல் மேற்கொள்ளப்படும் நடைமுறைகள்; இவற்றின் தன்மை ஒருவனது குழந்தைப் பிராய அனுபவங்களினுல் நிர்ணயிக்கப்படுவதாக ஆட்லர் (Adler) போன்ற உளவியலறிஞர்கள் கருதுகின்றனர். (346).

விட்டுக் கொடுத்தல் - *Accommodation* - பிற குழுக்களின் நடத்தை முறைகளுடன் மாறுபட்ட, அவற்றுடன் எதிர்ப்பு நிலையைத் தோற்றுவிக்கக் கூடிய தமது நடத்தை முறைகளைக் கைவிடல். (372).

விளைவு - *Effect*. (158).

வினு வரிசை - *Questionnaire* - உளவியல், கல்வி அல்லது சமூகப் பிரச்சினை பற்றிய பல சிறு வினுக்களைக்கொண்ட பட்டியல்; இவ் வினுக்களுக்கு ஒருவன் அளிக்கும் விடைகளிலிருந்து, இப்பிரச் சினை பற்றிய விவரங்களையோ அல்லது விடையளிப்போனின் கவர்ச்சிகள், மனப்பான்மைகள், ஆளுமைப் பண்புக் கூறுகள் பற்றியோ அறியலாம். (7, 113, 251, 276, 396).

வெளிச் செல்லும் (இயக்க) நரம்புகள் - *Outgoing (Motor) Nerves* - தசைகளையும், சுரப்பிகளையும் இயங்கத் தூண்டும் துடிப்புக்களை ஏந்திச் செல்லும் நரம்புகள். (33).

வெளிநரம்புத் தொகுதி - *Peripheral Nervous System* - புலன் இயக்க நரம்புகளின் தொகுதி. (33).

வேலைப் பாகுபாடு - *Job Analysis* - ஒரு வேலையைத் திறம்படச் செய்யத் தேவைப்படும் பண்புகளையும், அவற்றின் அளவுகளையும் அறியும் பொருட்டு அவ்வேலையைப் பகுத்து ஆராய்தல்; இது நாட்டச் சோதனைகளின் அமைப்புக்கு அடிப்படை. (250-251).

ஜீன்கள் - *Genes* - குரோமோசோம்களில் காணப்படும் நுட்பமான இரசாயனச் சத்துக்கள்; இவையே மரபு வழி வரும் பண்புகளைத் தாங்கிச் செல்கின்றன. (19, 23).

ஹார்மோன் - *Hormone* - நாளமில் சுரப்பிகளின் சத்து நீர். (39, 57).

ஹைப்போ தாலமஸ் - *Hypo-Thalamus* - உடலின் வெப்ப அளவை யும், மனவெழுச்சிகளினின்று எழும் மாறுதல்களையும் கட்டுப்படுத் தும் முன் மூளையின் சிறு பகுதி. (31, 59-60).

பின்னிணைப்பு—C

கலைச்சொல்லகராதி

ஆங்கிலம்—தமிழ்

L

Leaders - தலைவர்கள், 381-382, 385, 392.
Learning - கற்றல், 43, 146-147.
Left Handedness - இடக்கைப் பழக்கம், 300-301.
Lobe - மடல், 31.
Logical order - தருக்கக் கிரமம், 162.

M

Make believe - பாவனை 79, 124-125.
Maladjustments - பொருத்தப் பாடற்ற நடத்தைகள், 62, 98, 303, 392.
Maturation - முதிர்ச்சியடைதல், 42-45.
Maze - சிக்கலறை, 147, 153.
Medulla oblongata - முகுளம், 29.
Memory - நினைவு, 184.
Mental Age (M.A.) - மன வயது (ம.வ.), 227.
Mental Hygiene - உள நல வியல், 96, 98, 314-316.
Mind - உள்ளம்; மனம், 2, 3.
Mnemonics - நினைவுக் குறிப் பீடுகள், 190.
Mob - கும்பல், 320.
Mood - தற்போதைய மனநிலை, 57, 140.
Motive - ஊக்கி, 51, 60, 163.
Multi-purpose School - பல் நோக்குப் பள்ளி, 99, 252, 284.
Muscle - தசை, 38.

N

Neighbourhood - சுற்றுப்புறம், 351.
Normal - சாதாரண; இயல்பான, 39.
Nursery School - குழந்தைப் பள்ளி, 23, 52, 84, 89.

O

Observation - உற்று நோக்கல், 107-108.
Order - அமைதி, 217-218.
Organism - உயிரி, 3, 27, 42.
Outgoing (Motor) Nerves - வெளிச் செல்லும் (இயக்க) நரம்புகள், 33.

P

Perception - புலன் காட்சி, 102-103.
Peripheral Nervous System - வெளி நரம்புத் தொகுதி, 33.
Personality - ஆளுமை, 17, 261-263, 336.
Personality (Profile) - ஆளுமை வடிவுருவம், 275-276.
Personality (Trait) - ஆளுமைப் பண்புக் கூறு, 270-271.
Phobia - கிலி, 65, 150.
Physiology - உடலியல், 27.
Plateau - தேக்க நிலை, 161-162, 167.
Postulate - முற்கோள், 3.
Practice - பயிற்சி, 157, 176.
Prejudice - சார்பெண்ணம், 127, 374-376.
Problem Behaviour - இடர் தரும் நடத்தை, 15, 305.
Projection - புறத்தெறிதல், 98, 304.
Projective Techniques - புறத் தேற்று நுண்முறைகள், 278-279.
Propaganda - பிரச்சாரம், 375, 398.
Psychiatrist - உளமருத்துவர், 294.
Psycho Analysis - உளப் பகுப்புக் கொள்கை, 2, 10.
Psychology - உளவியல், 1-3, 11.

பின்னிணைப்பு–D

பெயரகராதி

ஆங்கிலம்–தமிழ்

பின்னிணைப்பு–E

சென்னைப் பல்கலைக்கழக வினாத்தாள்கள்

பி. டி. பட்டத் தேர்வு

(ஆதாரக் கல்வி பி. டி.க்கும் பொது)

கல்வி உளவியலும் கல்விச் சமூகவியலும் (B)

கால அளவு: மூன்று மணிகள்] [மொத்த மதிப்பெண்கள் : 100

A பிரிவினின்றும் மூன்று வினாக்களுக்கும், B பிரிவினின்றும் இரண்டு வினாக்களுக்குமாக, மொத்தம் ஐந்து வினாக்களுக்கு விடையளிக்கவும். எல்லா வினாக்களும் ஒரே அளவு மதிப்பெண்களைக் கொண்டவை.

ஏப்ரல்—1956

A

1. பள்ளி உலாக்கள் உளவியலின் அடிப்படையில் ஏன் முக்கியத்துவம் வாய்ந்தவை? இத்தகைய உலாக்களினின்றும் முழுப் பயன்களைப் பெற ஆசிரியர் எவ்வாறு திட்டமிடல் வேண்டும்?

2. நான்காம் படிவ மாணவன் ஒருவனுக்கு, திரும்பக் கூறலையும் (repetition), மீட்டுக்கொணர்தலையும் (recall) கற்றலில் பயன்படுத்தும் முறைகளைப்பற்றி ஓர் ஆசிரியர் தரக்கூடிய குறிப்புக்களை விவரி.

3. வகுப்பறையில் காப்புணர்ச்சி (Security), சுதந்திர உணர்ச்சி (Freedom) ஆகியவற்றின் முக்கியத்துவம் பற்றி ஆராய்க. இவற்றை எவ்வாறு ஆசிரியரால் பெருக்கவோ, தடுக்கவோ இயலும்?

4. பன்னிரண்டு வயதுடைய ஒரு குழந்தையிடம் காணப்படும் தாழ்வு மனப்பான்மைக்குச் (sense of inferiority) சில காரணங்களைக் குறிப்பிடுக. அவனுக்கு உதவ நீவிர் எம்முறைகளைப் பயன்படுத்துவீர்?

5. இன்றைய கல்வி பற்றிய உளவியற் கொள்கைகள், "இயல்பான முயற்சி சார் கவனத்தை" (Spontaneous and voluntary attention) விட, "ஆயத்த நிலையை"யே (Readiness) அதிகம் வற்புறுத்துகின்றன. இவ்விரு சொற்களையும் விளக்கி, இம்மாற்றம் கற்பித்தல் முறைகளையும், பயன்களையும் எந்த அளவுக்கு பாதித்துள்ளது என்பதையும் எடுத்துக் கூறுக.

6. பற்றுகள் எவ்வாறு உருப்பெறுகின்றன? ஒழுக்க வளர்ச்சியில் இவற்றின் முக்கியத்துவம் பற்றி ஆராய்க.

B

7. ஓர் ஆரும் படிவ மாணவன் பொதுவாகத் தொடர்பு கொண்டிருக்கக் கூடிய சில குழுக்களைப் பற்றி விவரிக்கவும். முரணான பற்றுறுதிகளைத் (Conflicting loyalties) தவிர்க்க பள்ளி எவ்வழிகளில் உதவலாம் ?

8. பள்ளிக்கு உள்ளேயும், வெளியேயும் காணப்படும் வாழ்க்கை நிகழ்ச்சிகளினின்றும், ஒரு கும்பலுக்கும் (Crowd) ஒரு சங்கத்துக்கும்-(Association), அமைப்பிலும் நடத்தை முறைகளிலும் காணப்படும் வேறுபாடுகளை எடுத்துக் காட்டுக.

9. நல்ல ஆசிரியத் தலைமை, நல்ல மாணவத் தலைமை ஆகிய வற்றிற்குத் தேவைப்படும் பண்புகள் யாவை? நல்ல பள்ளி மரபுகளை (School traditions) வளர்ப்பதில் ஆசிரியர்களும் மாணவத் தலைவர்களும் ஒருவருக்கொருவர் எவ்வாறு உதவலாம் ?

10. சார்பெண்ணங்களை (Prejudices) அகற்றி, நல்ல சமுதாய வாழ்க்கையை வளர்ப்பதில் குடிமைப் பயிற்சி பாடி வாழ்க்கை (C. T. Camp) எவ்வழிகளில் உதவக்கூடும் ?

செப்டம்பர்—1956

A

1. (a) உயிரியல் மரபுரிமை (Biological heredity), (b) சமூக மரபுரிமை (Social heredity) எனப்படுபவை யாவை? கல்வியில் இவற்றின் முக்கியத்துவம் பற்றி ஆராய்க.

2. நீ ஒரு புத்தகத்தைத் தொலைத்துவிட்டாய். அதைக் கண்டு பிடித்தலில் தேவைப்படும் சில உளச் செயல்முறைகளை விவரிக்கவும்.

3. குமரப் பருவத்தில் ஒழுங்கு பற்றி எழும் பிரச்சினைகளை விளக்கி, அவற்றைத் தீர்ப்பதில் பள்ளி எவ்வாறு உதவலாம் என்பதனையும் குறிப்பிடுக.

4. மீத்திறக் குழந்தை, பிற குழந்தைகளினின்றும் எவ்விதங்களில் வேறுபட்டது? இவை முழுமையான நல் வளர்ச்சியைப் பெற ஆசிரியர் எவ்வழிகளில் உதவக் கூடும் ?

5. 'பயிற்சி மாற்றம்' பற்றி என்ன கருத்துக்கள் நிலவி வந்தன? இவ்வகை மாற்றம் எந்நிலைகளில் நிகழலாம் ?

6. ஆளுமைத் தரமீடு (Personality ratings) என்றால் என்ன? உயர்நிலைப்பள்ளி மாணவர்களைத் தரமிட நீவிர் பின்பற்றும் முறைகளை விவரிக்கவும் ?

B

7. மாணவனது குடும்ப நிலை, பள்ளியில் அவனது முன்னேற்றத்துக்கு எவ்வாறு உதவவோ, தடையாகவமையவோ இயலும்? இத்தடைகளை எதிர்த்து வெற்றி பெறுவதில் ஆசிரியர்களும் மாணவர்களும் எப்படி ஒத்துழைக்கக் கூடும் ?

8. குழந்தைகளின் சமூக வளர்ச்சியை நெறிப்படுத்துவதில், அவர்களிடம் பல்வேறு வயதுக்களில் காணப்படும் விளையாட்டுச் செயல்களைக் கவனித்தறிதல் எவ்வாறு ஆசிரியருக்கு உதவும் ?

9. நீவிர் பள்ளியில் சந்தித்துள்ள ஏதாவது ஒரு தனிப்படுத்தப்பட்ட நண்பனற்ற குழந்தை (Solitary child) யைப்பற்றி குறிப்பிட்டு, அதன் நிலைக்கு எந்த அளவுக்கு தனி ஏதுக்களும், குழு ஏதுக்களும் காரணங்களாகவமைகின்றன என்பதையும் மதிப்பிடுக.

10. சமூகப் பிரச்சினைகளைப் பற்றிய நேர்ச்சிந்தனைக்குப் பள்ளி எவ்வாறு ஆக்கமளிக்க முடியும் ?

ஏப்ரல்—1957

A

1. மனவெழுச்சி (Emotion), மனவெழுச்சி நீட்சி (Mood), மனவியல்பு (Temperament) ஆகியவற்றின் தொடர்பு யாது? உமது மாணாக்கரின் மனவெழுச்சிகளை எவ்வாறு பண்படுத்துவீர் ? அவர்களது மனவெழுச்சி நீட்சி, மனவியல்பு ஆகியவற்றைப் பொறுத்து நீவிர் எவ்வகையில் நடந்துகொள்வீர் ?

2. புலன் காட்சிப் பொருளுக்கும், சாயலுக்கும் உள்ள வேறுபாடுகள் யாவை? சாயல் திறனால் எழும் பயன்கள் என்ன ? இத் திறனில் காணப்படும் தனியாள் வேற்றுமைகளை விளக்கி, இவற்றிற்காக ஆசிரியர் செய்யவேண்டியவை யாவை என்பதையும் எடுத்துக் கூறுக.

3. (a) ஒழுக்கம் உருப் பெறுதலிலும், (b) ஆளுமை ஒருங்கமைப்பைப் பெறுதலிலும், பற்றுகளின் பங்கை விளக்குக.

4. விளையாட்டைப்பற்றி நிலவும் பல கொள்கைகளை விளக்கி, ஒரு கல்வி முறையாக அமைய அதற்குள்ளத் தகுதியையும் ஆராய்ந்து கூறுக.

5. ஒரு பாடத்தை நினைவில் தங்குமாறு கற்றலில், எந்த வெவ்வேறு உளச் செயல்கள் அடங்கியுள்ளன ? கீழே கொடுக்கப்பட்டுள்ளவற்றுள், எவை சிறந்தவை என்பதை ஆராய்க.

(i) பகுதிக் கற்றல் முறையும், முழுமைக் கற்றல் முறையும்.
(ii) இடையீடிட்ட கற்றல் முறையும், இடையீடற்ற கற்றல் முறையும்.
(iii) பார்த்துப் படித்தல் முறையும், பார்க்காமல் ஒப்புவித்தல் முறையும்.

6. "ஒரு மந்த புத்தியுள்ள சிறுவனின் உள்ளமே, ஓர் அறிவாளியினது பிரச்சினையாகும்." அவ்வாறுயின், உமது மாணாக்கர்களிடையே காணப்படும் பிற்படலின் இயல்பையும், காரணங்களையும் எவ்வாறு கண்டுபிடித்து, எம்முறைகளைக் கையாண்டு அவற்றைப் போக்குவீர் ?

B

1. வெவ்வேறு வயதுள்ள குழந்தைகளின் சமூக வளர்ச்சியில் "நான்", "நாம்" என்னும் உணர்ச்சிகளின் பங்குகள் பற்றி விவரிக்கவும்.

2. குழுக்களிடையே நிகழும் தீவிரப் போராட்டத்தினுல், அவற்றின் உறுப்பினர்களிடையே ஏற்படும் நல்ல, தீய விளைவுகளைத் தெளிவாக விளக்குக.

3. "ஒருபடிவார்ப்பெண்ணங்கள்" (Stereotypes) எனப்படுபவை யாவை? இவை எவ்வாறு எழுகின்றன? இவை, மனப்பான்மைகளை எப்படித் தீயமுறையில் பாதிக்கின்றன? இவை தோன்ருவண்ணம் எவ்வாறு தடுக்கவியலும்?

4. சமுதாயங்களின் உயிர் நிலையங்களாகப் பள்ளிகள் எவ்வாறு வளர்ச்சி பெறக்கூடும்? இவ்வாறு வளர்ச்சி பெறுதலின் தேவையை விளக்குக.

செப்டம்பர்—1957

A

1. ஆளுமையின் நேர்மைக்கும் நலனுக்கும் உட்சுரப்பி ஹார்மோன்களின் சமநிலை ஏன் தேவைப்படுகிறது என்பதை எடுத்துக்காட்டுக்களுடன் விளக்குக.

2. கற்பனையின் வகைகள் யாவை? உமது மாணுக்கரின் கற்பனைக்கு எந்த நோக்கங்களுடன், எம் முறைகளைக் கொண்டு பயிற்சியளிப்பீர்?

3. கவனத்தின் அகவய, புறவய ஏதுக்களைத் தெளிவாக்குக. இவற்றைப்பற்றிய அறிவு உமது மாணுக்கரை ஊக்குவிக்க நீவிர் எடுத்துக்கொள்ளும் முயற்சியில் எவ்விதம் பயன்படுகிறது?

4. பிள்ளைப் பருவத்தின் நடு ஆண்டுகளில் (6 முதல் 12 வரை) காணப்படும் பண்புகளை விவரமாக விளக்குக. இவ்வயதுக் குழந்தைகளுக்கு நல்ல முறையில் கல்வியளிக்கப் பள்ளிகளில் நீவிர் எத்தகைய வாய்ப்புக்களை அமைப்பீர்?

5. கற்றல் பாதையை வரைந்து அதன் இயல்புகளைத் தெளிவுபடுத்துக. கற்றலில் தேக்க நிலையின் முக்கியத்துவத்தை ஆராய்ந்து அந்நிலையைக் கடக்க உமது மாணுக்கருக்கு நீவிர் எவ்வாறு உதவுவீர் என்பதைத் தெளிவுபடுத்துக.

6. நுண்ணறிவுச் சோதனைகளின் பயன்களும் குறைபாடுகளும் யாவை? நுண்ணறிவுச் சோதனைகளுடன் வேறு எவ்வகைச் சோதனைகள் உமக்குத் தேவைப்படும்? காரணங் கூறுக.

B

1. தலைவன், பின்பற்றுவோன் ஆகியோரிடையேயுள்ள தொடர்பினை விவரித்து, எப்படி, ஏன் தலைமை மாறுபடுகிறதென்பதனையும் விளக்குக. எச்சந்தர்ப்பங்களும் காரணங்களும் உயர்நிலைப்பள்ளி மாணவரிடையே இந்நிலையைத் தோற்றுவிக்கின்றன என்பதையும் ஆராய்க.

2. முரண்பாடுள்ள பற்றுறுதிகள் என்பவை யாவை? இவற்ருல் தனிமனிதன் எவ்வாறு பாதிக்கப்படுவான்? இவைபற்றிப் பள்ளிக் குழந்தைகளைப் பொறுத்த சில எடுத்துக்காட்டுக்களைக் குறிப்பிட்டு, எம்முறைகளைக் கையாண்டு ஆசிரியர் இவற்றை நீக்கலாம் என்பதனை விளக்குக.

3. மனப்பான்மைகள் எவ்வாறெழுகின்றன? மாணுக்கர்களின் மனப்பான்மைகளைப் பள்ளி எவ்வழிகளில் கட்டுப்படுத்தவும், மாற்றியமைக்கவும் முடியும்?

4. சமூக விளக்கப் படம் எனப்படுவது யாது? உமது வகுப்பின் சமூக விளக்கப் படத்தை நீவிர் எவ்வாறு தயாரிப்பீர்? இதன் பயன்களைக் குறிப்பிடுக.

ஏப்ரல்—1958

A

1. சிறு குழந்தைக்கு அன்பு (Affection) ஏன் தேவைப்படுகிறது? காப்புணர்ச்சி, சுதந்திர உணர்ச்சி என்பனவற்றை விளக்கி, இவை குழந்தையின் வளர்ச்சியுறும் ஆளுமைக்கு எவ்வாறு இன்றியமையாதன என்பதைத் தெளிவுபடுத்துக.

2. சிறுவர் நெறிபிறழ்வு (Juvenile Delinquency) 'என்பது யாது? இது எழக் காரணங்கள் யாவை? பள்ளிகளில் இது எழாமல் தடுக்கவும், எழுந்தால் நீக்கவும் நீவிர் எம்முறைகளைப் பயன்படுத்துவீர்?

3. ஆக்க நிலையுறுத்தல் (Conditioning) என்பதை எடுத்துக்காட்டுக்களுடன் விளக்குக. கற்றல் செயல் முறையில் இதன் பங்கு பற்றி ஆராய்க.

4. குமரப்பருவத்தின் பண்புகள் எவை? இப்பருவத்தினனின் தேவைகளையும் அவனை எதிர்நோக்கும் பிரச்சினைகளையும் குறிப்பிட்டு, அவற்றை நிறைவு செய்யவும், தீர்க்கவும் எவ்வழிகளைப் பயன்படுத்துவீர் என்பதையும் கூறுக.

5. உயிரியல் மரபுக்கும், சமூக மரபுக்குமுள்ள வேறுபாடுகளை விளக்கி, கல்வியில் இவை ஒவ்வொன்றினது முக்கியத்துவத்தையும் மதிப்பிடுக.

6. "குழு உள்ளம்" (Group Mind) எனப்படுவது யாது? இதனுள்ளடங்கிய உளவியற்காரணிகளை (Psychological factors)

விளக்கி, இவற்றை ஆசிரியர் எந்த அளவில், எவ்வாறு பயன்படுத்தலாம் என்பதனையும் விவரிக்கவும்.

B

7. "இன்றைய பள்ளிகள் சுதந்திர வாழ்வுக்கும், குடியாட்சிக்கும் பயன்படத்தக்க வகையில் கல்வி கற்பித்தல் வேண்டும்." பள்ளி "ஒரு மாதிரிச் சமுதாயமாக"ச் (Model community) செயற்படல் வேண்டும். இக்கூற்றுகளை விளக்கி, இவற்றில் குறிப்பிடப்பட்டுள்ள இலக்குகளை ஏன், எவ்வாறு அடைய முயலவேண்டும் என்பதையும் விவரிக்கவும்.

8. "பள்ளியே கல்வியின் மையமான இணைப்பு நிலையமாகும்." இதனை விளக்குக. பிற கல்வி புகட்டும் சமூக நிலையங்களுடன் பள்ளியை ஒப்பிட்டு இக் கூற்றினை ஆராய்க.

9. 'குழு—தனியாள் ஊடாட்டம்' (Group and individual interaction) என்பதைப் பள்ளி வாழ்க்கையினின்று எழும் எடுத்துக் காட்டுக்களுடன் விளக்குக. கற்றல் செயல்முறையில் நற்பயன்களை விளைவிக்குமாறு இதனை எவ்வாறு பயன்படுத்துவீர்?

10. போராட்டங்களின் காரணங்கள் யாவை? இவற்றைத் தடுக்க பள்ளியில் எம்முறைகளைப் பயன்படுத்துவீர்? போராட்டங்களை மட்டுப் படுத்த, ஐ. நா. நிலையம் (U.N.O.), யூனெஸ்கோ (UNESCO) போன்ற வற்றால் மேற்கொள்ளப்பட்ட சில செயல் திட்டங்களையும் குறிப்பிடுக.

செப்டம்பர்—1958

A

1. குழந்தையின் கற்பனை வளர்ச்சியை விவரித்து, கற்பனை பல் வேறு வயதுக்களில் எவ்வாறு வெளிப்படுகின்றது என்பதனையும் குறிப் பிடுக. ஆசிரியர் இவற்றை எவ்வழிகளில் பயன்படுத்தலாம்?

2. 'புலன் காட்சிக்கும்' (Perception), 'முன்னறிவோடு இணைத் தலுக்கும்' (Apperception) இடையேயுள்ள வேறுபாடுகள் யாவை? உமது மாணுக்கரின் 'உட்புலக்காட்சித் திரனின்' (Apperceptive mass) அளவைப் பெருக்க எம்முறைகளை நீவிர் கையாளுவீர்?

3. 'கற்றலுக்கு ஆயத்த நிலை' (Learning readiness) என்னும் சொற்றொடரின் பொருளை விளக்கி, இதற்குப் பொறுப்பான ஏதுக்களைக் குறிப்பிடுக. இந் நிலையில், முதிர்ச்சி (Maturation), ஊக்குவித்தல் (Motivation) ஆகியவற்றின் முறையான பங்குகளைப்பற்றி ஆராய்ந்து உமது ஆராய்ச்சியின் முடிவுகளைக் கூறுக.

4. 'முழுநிலைக்காட்சி' அல்லது கெஸ்டால்ட் எனப்படும் உளவியல் கருத்தை 'எடுத்துக்காட்டுக்களுடன் விளக்குக. புலன்காட்சி, கற்றல் போன்ற செயல்முறைகளின் இயல்புகளை நாம் தெளிவாக அறிய இவ் வுளவியற் கருத்து எவ்வாறு உதவுகிறது என்பதையும் குறிப்பிடுக.

5. மனவியல்பு, ஒழுக்கம் ஆகியவற்றில் காணப்படும் தனியாள் வேற்றுமைகளைத் தெளிவுபடுத்துக. இவ்வேற்றுமைகளைக் கருத்தில் கொண்டு நீவிர் எப்படி மனவியல்பிலும், ஒழுக்கத்திலும் தோன்றும் குறைபாடுகளைப் போக்குவீர் ?

6. கீழ்க்கண்டவைகளுக்கு இலக்கணம் (Definition) கூறுக:

நுண்ணறிவு, நாட்டம் (Aptitude), அடைவு (Achievement). ஓர் ஆசிரியர் தமது மாணவர்களின் ம. வ. (M.A.), நு. ஈ. (I.Q.) பற்றி மட்டும் தெறிந்துகொள்வது ஏன் போதாது என்பதைத் தகுந்த எடுத்துக் காட்டுக்களுடன் விளக்குக.

B

7. தனியாளுக்கும், சமூகத்துக்குமிடையே காணப்படும் இன்றியமையாத இருமுகத் (Mutual) தொடர்பை விளக்குக. சமூக நியதி (Social norms) களுக்கேற்ப நடத்தல் தனியாளுக்கு ஏன் நன்மை பயப்பதாகும் என்பதை விளக்குக.

8. 'குழு உள்ளத்தின்' நிலைகளை (Levels) விவரிக்கவும். உமது பள்ளியில் எவ்வாறு கூட்டு வாழ்க்கையை அமைத்து, அதனை எப்படி உயர்த்துவீர் ?

9. 'சமூக ஆக்கநிலையுறுத்தல்' (Social conditioning), 'சமூக இறுக்கம்' (Social cohesion) என்பனவற்றை விளக்கி, இவ்விரு செயல் முறைகளில், சமய நிலையங்கள், அரசு, கட்சி, பள்ளி ஆகியவற்றின் பங்குகள் பற்றித் திறனாய்க.

10. தலைமைப் பண்புகள் யாவை? தலைமை வகைகளை ஆராய்ந்து இவற்றுள் எதை, எக்காரணத்தினால் தேர்ந்தெடுப்பீர் என்பதையும் விளக்குக.

ஏப்ரல்—1959

A

1. மனவெழுச்சிகளுக்குட்பட்ட நிலையில், உள்ளத்துக்கும், உடலுக்குமிடையே நிகழும் ஊடாட்டத்தைத் (Interaction) தெளிவாக, பொருத்தமான எடுத்துக்காட்டுக்களுடன் விளக்குக.

2. மறத்தலுக்குக் காரணங்கள் யாவை? மாணாக்கர் கற்றவற்றை மனத்தில் இருத்தி வைக்கவும், மீட்டுக் கொணரவும் (Recall) உதவ நீவிர் எம்முறைகளை மேற்கொள்ளுவீர் ?

3. பயிற்சி மாற்றக் கொள்கையை ஆராய்ந்து விவரிக்கவும். ஒரு துறையினின்றும் மற்றொரு துறைக்கு எந்நிலைகளில் பயிற்சி மாற்றம் நிகழக் கூடும் ?

4. ஒரு குழந்தையின் நுண்ணறிவுக்கும், பள்ளிப் படிப்பில் அது பெறும் தேர்ச்சிக்குமுள்ள தொடர்பு யாது? நுண்ணறிவுச் சோதனைகளின் பயன்களையும், குறைபாடுகளையும் விளக்குக.

5. பழக்கத்தின் (Habit) இயல்பையும், அதன் பயன்களையும் ஆராய்ந்து கூறுக. குழந்தைகள் நற்பழக்கங்களை மேற்கொள்ளவும் அவர்களிடமுள்ள தீய பழக்கங்களை அகற்றவும், எவ்வாறு நீவிர் உதவக் கூடும்.

6. "பிரச்சினை நடத்தையுடைய குழந்தைகள் என்போர் ஒருவரும் இல்லை; இருப்பவர்கள் பிரச்சினை நடத்தையுடைய பெற்றோர்களும் ஆசிரியர்களுமே." இக்கூற்றை ஆராய்ந்து, பள்ளிக் குழந்தைகளின் மனவெழுச்சி, ஆளுமைக் கோளாறுகளுக்கு எக் காரணிகள் பொறுப்பானவை என்பதை எடுத்துக் காட்டுக்களுடன் விளக்குக.

B

7. "கல்வி முறையானது சமூக அமைப்பைப் (Social order) பிரதிபலிக்கிறது; சமூக மாற்றத்தின் (Social change) கருவியாகவும் அது அமைகிறது." ஆராய்க.

8. "நாம்", "அவர்கள்" என்னும் உணர்ச்சி எவ்வாறு எழுகின்றது என்பதையும், சமூக நடத்தையில் இவ்வுணர்ச்சி எவ்வாறு வெளிப்படுகிறது என்பதையும் விளக்குக. முதிர்ச்சி பெற்ற 'நாம்' உணர்ச்சியை வளர்க்க பள்ளிகள் என்ன செய்யக்கூடும்?

9. சமூக மனப்பான்மைகளை எவ்விதம் அளவிடலாம்? இவற்றை மாற்ற எவ்வழிகளைக் கையாளலாம்?

10. உயர்நிலைப் பள்ளிகளில் படிக்கும் குழந்தைகளின் சமூக வளர்ச்சி, மனப்போக்குகள் ஆகியவற்றில், இவர்களது படிப்பிலும் விளையாட்டிலும் கூட்டுறவு, போட்டி முறைகளைக் கையாளுவதினுல் எழும் விளைவுகள் யாவை?

செப்டம்பர்—1959

A

1. கவனம், கவர்ச்சி, முயற்சி ஆகியவற்றின் தொடர்பு பற்றித் தெளிவாக விளக்கி, இவற்றை உமது கற்பித்தலை ஊக்குவிப்பதில் எவ்வாறு பயன்படுத்துவீர் என்பதனையும் விவரிக்கவும்.

2. குழந்தைகளின் விளையாட்டுச் செயல்களால் வெளிப்படுத்தப் படும் உளப்பண்புகள் யாவை? குழந்தைகளின் கற்பனையின் இயல்பு பற்றி இவற்ருல் அறியக்கிடப்பது யாது?

3. பற்றுகள் எவ்வாறு உருவாகி ஒருங்கமைக்கப்படுகின்றன?

4. வேலைப் பாதையை வரைந்து அதனின்று வெளிப்படும் இயல்பு களைக் குறிப்பிடுக. பள்ளிகளில் களைப்பைப் போக்கி வேலையின் அளவையும் திறனையும் பெருக்க நீவிர் எம்முறையினைக் கையாளுவீர்?

5. மீத்திறக் குழந்தைகள் பிற குழந்தைகளினின்றும் எவ் விதத்தில் வேறுபடுகிருர்கள்? உமது வகுப்பில் உள்ள மீத்திறக் குழந்தைகளை எவ்வாறு கவனிப்பீர்?

6. நனவிலி மனம் (Unconscious) எனப்படுவது யாது? கல்வியில் அதன் பங்கு பற்றி ஆராய்ந்து விவரிக்கவும்.

B

7. சார்பெண்ணங்களும், ஒருபடிவார்ப்பெண்ணங்களும் சமூக மனப்பான்மைகளையும், நடத்தையையும் எவ்வாறு உருமாற்றுகின்றன வென்பதனை விளக்குக. பள்ளிகளில் 'நேர்ச்சிந்தனையை' ஆசிரியர்கள் எவ்வாறு வளர்க்க இயலும்?

8. சர்வதேச மனப்போக்கை உள்ளடக்கிய நல்ல நாட்டுப்பற்றை இலக்காகக் கொண்ட கல்வியை நமது பள்ளிகளில் எவ்வாறு அடைய முடியும்?

9. உயர்நிலைப்பள்ளி மாணவருள் நட்பு, விருப்பம் ஆகியவற்றின் காரணங்கள் யாவை? இவற்றைப் புரிந்துகொள்ள சமூக விளக்கப் படங்கள் ஆசிரியர்களுக்கு எவ்வாறு உதவுகின்றன?

10. குடும்பத்தின் சமூக-பொருளாதார நிலை குழந்தைகளின் கல்வியை எவ்வாறு பாதிக்கின்றது என்பதை விளக்குக. குழந்தைகள் தாங்கள் கற்கும் கல்வியினின்றும் பெருமளவில் பயன்பெற, பள்ளிகளில் எம்முறைகளைப் பயன்படுத்தலாம்?

ஏப்ரல்—1960

A

1. உளவியலில் அகநோக்குமுறை (Introspection) பயன்படுத்தப்படுவதால் எழும் நிறைகளையும் குறைகளையும் தெளிவுபடுத்துக. உற்று நோக்கல் முறை கல்வி உளவியலில் எந்த நோக்குடன், எதற்காகப் பயன்படுத்தப்படுகிறது?

2. 'நுண்ணறிவு ஈ-வின் நிலைத்த தன்மை'—எனப்படுவதை எடுத்துக்காட்டுக்களுடன் விளக்குக.

(i) இது நுண்ணறிவின் ஊசலாட்டம் எனப்படுவதுடன் பொருந்தியதா? பொருந்தியதெனின் எங்ஙனம்?

(ii) சில நுண்ணறிவு மிக்க மாணாக்கர்களின் மோசமான பள்ளி வேலைக்கு நீவிர் எப்படிக் காரணம் கூறுவீர்?

3. ஒரியல்பூக்கத்தை அடக்கி ஒடுக்குவதினால் தோன்றக்கூடும் விளைவுகள் யாவை? குழந்தைகளின் இயல்பூக்கங்களினின்றும் பெரும் பயன்களைப் பெற அவற்றை நீவிர் எவ்வாறு பயன்படுத்துவீர்?

4. குழந்தைகள் பிறந்தது முதல் முதிர்ச்சி நிலையை அடையும் வரை, அவர்களிடம் ஏற்படும் சமூக வளர்ச்சியை விவரித்து, அவ் வளர்ச்சியில் ஒவ்வொரு வளர்ச்சிப்படிக்கும் சிறப்பான பண்புகளை எடுத்துக்கூறுக.

5. 'உயரியல் மரபு'—'சமூக மரபு'—என்பவை யாவை? தனியாள் வளர்ச்சியை இவை எவ்வாறு பாதிக்கின்றன?

6. 'ஆளுமைத் தரமீடுகள்'—என்ருல் என்ன? இவை எவ்வாறு செய்யப்படுகின்றன? உண்மையும் நம்பகமும் உள்ள தரமீடுகளைப் பெற எவற்றை நாம் கவனத்தில் கொள்ள வேண்டும்?

B

7. இளஞ் சிறுவர்களின் நெறி பிறழ்வுக்குக் காரணங்கள் யாவை? நெறி பிறழ்வு நிகழ்தலைத் தடுப்பதிலும், அதை நீக்குவதிலும், பள்ளிகள் எந்த அளவிற்குப் பங்கு கொள்ள முடியும்?

8. "வகுப்பறைகளும் பள்ளிகளும், தனியாள் முயற்சி, கூட்டு முயற்சி என்னும் இரண்டிற்குமிடையே ஒரு துல்லியமான சமநிலையைக் கொண்டவைகளாகத் திகழவேண்டும்"—என்னும் கூற்றினை விளக்குக. பள்ளிகளில் இவ்விலக்கை எவ்வாறு வெற்றியுடன் அடைய முடியும்?

9. பெற்ருேருக்கும் பள்ளிகளுக்குமிடையே நிகழும் போராட்டமும், கூட்டாளிக் குழுவிற்கும், பள்ளிகளுக்குமிடையே நிகழும் போராட்டமும் ஒரு குழந்தை சமூகவியல்பினனுதலை எவ்வாறு பாதிக்கின்றன? இவ்வகைப் போராட்டங்களைக் குறைத்து நெருக்கடி நிலையை நீக்க ஆசிரியர் என்ன செய்யலாம்?

10. "இன்றைய பள்ளியின் இறுதிச் சோதனை நாளைய சமுதாயமேயாகும்"—இதன் அடிப்படையில் சுதந்திர இந்தியாவில் பள்ளிகளின் பங்கு பற்றி ஆராய்ந்து கூறுக.

செப்டம்பர்—1960

A

1. வினு வரிசை முறை எனப்படுவதை விவரிக்கவும். கல்வி உளவியலில் இம்முறை எவ்வாறு, எந்த நோக்கங்களுக்காகப் பயன்படுத்தப் படுகிறது?

2. "கற்பனைச் சிந்தனை காலத்தை வீணுக்கும் செயலாகும்; நான் வேண்டுவது உண்மை எண்ணங்களையே; மாணவ மாணவிகளுக்கு இவற்றைத் தவிர, வேருென்றினையும் கற்பிக்கக்கூடாது. வாழ்க்கையில் தேவைப்படுவது இவ்வெண்ணங்களே."—இக்கருத்தினை உற்று நோக்கி, கல்வியில் கற்பனைக்கு அளிக்கவேண்டிய இடம் பற்றி ஆராய்ந்து கூறுக.

3. கல்வியில் இயல்பூக்கங்களை நீவிர் எங்ஙனம் பயன்படுத்துவீர்? பல்வேறு வளர்ச்சிப்படிகளைக் கருத்தில் கொண்டு இதற்கு விடையெழுதுக.

4. குமரப்பருவம் எக்காரணம் தொட்டு கிளர்ச்சியும், அலைப்பும் மிகுந்த ஒரு பருவமாகக் கருதப்படுகிறது? இப்பருவத்தினனின் தேவைகளும் பிரச்சினைகளும் யாவை? இப்பருவ மாணுக்கர்களுக்கு எவ்வாறு வழி காட்டுவீர் என்பதை விளக்கவும்.

5. கற்றலில் முதிர்ச்சியடைதல், ஊக்குவித்தல் ஆகியவற்றின் பங்கு பற்றி ஆராய்ந்து எடுத்துக் கூறுக.

6. மறத்தல் ஏற்படக் காரணங்கள் யாவை? மீட்டுக் கொணர்த லுக்கு உதவும் ஏதுக்கள் எவை? உமது மாணுக்கர் பிழையின்றி கற்ற வற்றை மீட்டுக் கொணர எம்முறைகளை மேற்கொள்வீர்?

B

7. மாணுக்கரிடையே காணப்படும் கட்டுப்பாட்டின்மையின் கார ணங்களைப் பகுத்தறிந்து, அவற்றை நீக்கத் தகுந்த முறைகளை விவரிக்கவும்.

8. தன்னிச்சைத் தலைவர்களால் கட்டுப்படுத்தப்படும் குழுக் களில் உள்ள சிறுவர்களிடையே காணப்படும் தீவிர நெருக்கடி நிலைக்கு (Tension) காரணங் கூறுக. இதனை எவ்வாறு போக்க முடியும்?

9. பிரச்சாரம், கொள்கை பரப்பல் போன்றவற்றிற்கு பள்ளி மாணவர்கள் உட்படாமல் இருக்க அவர்களுக்கு பள்ளிகள் எவ்வாறு உதவ முடியும்?

10. "அதிகப்படியான ஓய்வு ஒரு பிரச்சினையைத் தோற்றுவித்து, ஓர் அறைகூவலையும் எழுப்பியுள்ளது"—குமரப் பருவத்தினருக்குக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர் இக்கூற்றினின்றும் அறியக்கிடப்பது யாது?

ஏப்ரல்—1961

A

1. குழந்தைக்கு அன்பு, காப்புணர்ச்சி, சுதந்திரம் ஆகியவை ஏன் தேவைப்படுகின்றன? இத்தேவைகள் நிறைவுற ஆசிரியர் எவ் வாய்ப்புக்களை அளிக்கலாம்?

2. "கற்பனை ஆன்மாவின் கண் எனப்படும்"

"கற்பனை உண்மை இலக்குகளையடைய, செயல் உதகிறது"

—இவ்விரண்டினுள் ஒன்றை விளக்குக.

பள்ளியில் மாணுக்கரது கற்பனைக்குப் பயிற்சியளிக்க பயன்படுத் தப்படும் சில செயல்களையும் விவரிக்கவும்.

3. கீழ்வருவனவற்றுள் ஏதேனும் இரண்டினை விளக்குக.

(i) இடையீடிட்ட கற்றல் முறையும், இடையீடற்ற கற்றல் முறையும்.

(ii) பகுதிக் கற்றல் முறையும், முழுமையாகக் கற்றல் முறை யும்.

(iii) கற்றலில் தேக்கநிலை.

(iv) ஆக்க நிலையுறுத்தல் மூலம் கற்றல்.

4. பிள்ளைப் பருவத்தின் நடுப்பகுதியில் காணப்படும் பண்புகளை விவரி. முந்தைய வயதுகளைக் காட்டிலும் இப்பகுதியில் எவற்றில்

வளர்ச்சி காணப்படுகிறது? இவ்வயது மாணக்கர்களுக்கு பள்ளிகள் எவ்வாறு உதவ முடியும்?

5. நுண்ணறிவுப் பரவலின் படத்தை வரைந்து அதனை விளக்குக. நுண்ணறிவின் பல நிலைகள் எவ்வாறு வகைப்படுத்தப்பட்டுள்ளன? ஆசிரியர்களுக்கும் கல்வியாளர்களுக்கும் நுண்ணறிவுப் பரவல் பற்றிய அறிவு எவ்வாறு பயனுள்ளது?

6. "ஆளுமை வளர்ச்சியில் நாளமில் சுரப்பிச் சத்துக்களின் சம நிலை ஒரு முக்கிய காரணமாகும்."—எடுத்துக்காட்டுக்களுடன் விளக்குக.

B

7. சமூக ஆக்கநிலையுறுத்தல், சமூக இறுக்கம் எனப்படுபவை யாவை? இவற்றில் குடும்பம், சமயம், பள்ளி, அரசு ஆகியவற்றின் பங்குபற்றி ஆராய்ந்து கூறுக.

8. தலைமைப் பண்புகளை ஆராய்க. தலைமை மாறுபடலைப் பள்ளிச் சிறுவர்களின் வாழ்க்கையிலிருந்து எழும் எடுத்துக்காட்டுக்களின் உதவி கொண்டு விளக்குக.

9. மனப்பான்மைகள் எனப்படுபவை யாவை? இவை எதற்காக, எவ்வாறு அளவிடப்படுகின்றன?

10. கீழ்வருவனவற்றுள் ஏதேனும் மூன்றினைப் பற்றிச் சிறு குறிப்புக்கள் தருக.

(i) சார்பெண்ணங்கள்.

(ii) ஒருபடி வார்ப்பெண்ணங்கள்.

(iii) முரண்பாடுள்ள பற்றுறுதிகள்.

(iv) தனிமையாக வாழும் குழந்தை (Solitary child).